

TARTU ÜLIKOOL

SOTSIAALTEADUSTE VALDKOND

NARVA KOLLEDŽ

ÕPPEKAVA „KOOLIEELSE LASTEASUTUSE ÕPETAJA MITMEKEELSE
ÕPPEKESKKONNAS“

Kristina Pavlova

6-7AASTASTE LOGOPEEDILIST ABI SAAVATE JA EAKOHASE KÕNE
ARENGUGA LASTE ENESEHINNANG JA ÕPIMOTIVATSIOON

Bakalaureusetöö

Juhendaja Nelly Randver

NARVA 2020

Olen koostanud töö iseseisvalt. Kõik töö koostamisel kasutatud teiste autorite tööd, põhimõttelised seisukohad, kirjandusallikatest ja mujalt pärinevad andmed on viidatud.

.....

Töö autori allkiri ja kuupäev

SISUKORD

SISSEJUHATUS	4
1. KÕNEARENDUSE TEOREETILISED LÄHENEMISVIISID	7
1.1. Kõne ja üldarengu psühholingvistilised seaduspärasused.....	9
1.2. Kõne areng 6-7aastastel lastel	11
1.3. Kõnepuude definitsioon. Kõnepuude tekke põhjused	12
2. ENESEHINNANGU JA ÕPIMOTIVATSIOONI KUJUNEMINE 6-7AASTASTEL LASTEL	17
2.1. Enesehinnangu kujunemine 6-7aastastel lastel	17
2.2. Õpimotivatsiooni kujunemine 6-7aastastel lastel	20
3. EMPIIRILINE UURING	24
3.1. Uuringu eesmärk, ülesanded	24
3.2. Uuringu meetod	24
3.3. Uuringu läbiviimise meetod	24
3.4. Uuringu protseduur	25
3.5. Valim.....	26
3.6. Andmete interpreteerimise ja analüüsi meetod	26
3.6.1. Laste enesehinnangu tasemete tulemuste analüüs	27
3.6.2. Üldistav laste enesehinnangu tasemete tulemuste analüüs	30
3.6.3. Laste õpimotivatsiooni liikide tulemuste analüüs.....	31
ARUTELU	33
KOKKUVÕTE	37
SUMMARY	40
LISAD	46

SISSEJUHATUS

Tänapäeval on üsna sageli lastel probleeme kõnearenguga. Statistilised andmed näitavad, et perioodil 2009-2018 on kasvanud nende laste arv, kelle kõne ei vasta eakohasele arengule, 8,58 korda. Need on eelkõige eelkooli- või algkooliealised lapsed. Nagu näitab statistika, logopeedilist abi vajavate laste arv suureneb. (Tervise Arengu Instituut 2018).

Koolieelsetes lasteasutustes on üha rohkem erivajadustega või sobitusrühmi. EHISe andmete põhjal 2017/2018. õppeaastal oli 628 koolieelset lasteasutust. Neist 281 lasteaias logopeed puudub (vajaduse korral ostetakse sellistes lasteaedades logopeediteenus sisse). Tööandjate arvamuste põhjal on väga oluline, et lasteaias oleks kohapeal logopeed. Logopeedide tähtsust põhjendatakse sellega, et on vaja varakult kõnepuudega laste probleeme märgata ning võimalikult varakult pakkuda neile abi. Eesti ekspertide hinnangul on oluline, et logopeedilist abi vajav koolieelik saaks tuge juba lasteaias, kuna see võib märgatavalt vähendada selle abi vajadust algkoolis. (Uuringu lühiaruanne 2018) Innove 2019. aasta andmetel on praegu Eesti haridusasutustes üks tugispetsialist 500 õpilase kohta.

Kui spetsialiste on vähe, siis lapsed jäävad ilma abita või saavad abi vähenenud mahu. Kuna lapse kõne areng mängib suurt rolli lapse arengu erinevates valdkondades (nt õppe- ja tunnetus-, sotsiaalsetes, enesekohastes oskustes), ei saa jätta seda fakti tähelepanuta. Kooliminekuks peab laps omandama keelebaasi, mis aitab tal hakkama saada õpiprotsessiga koolis.

Teoreetilistest ülevaadetest selgub, et kõne areng mängib suurt rolli erinevate püühiliste protsesside kujunemisel, nagu näiteks mälu, tähelepanu, tajut, mõtlemine. Paljud autorid (Piaget, Chomsky, Vögotski, Skinner), kes on tegelenud kõne arengu uurimisega, on arvamisel, et kõnet ei tohi vaadelda kui arengu eraldi seisvat aspekti. Radevitši arvates kõnepuudega lapsel võivad tekkida probleemid enesehinnangu ja õpimotivatsiooni kujunemisega, kuna kõne on väga tihedalt seotud sotsiaalsete suhete loomisega, tunnetusprotsessiga, ning lapse kõne aitab (nt kõne tajut) ümbritsevat maailma tajuda, teadmisi omandada ning väljendada tundeid ja mõtteid. (Radevitš, 2018) Lapse adekvaatse enesehinnangu tähtsust vanuses 6-7 aastat põhjendatakse sellega, et lapse enesehinnangust sõltub lapse kindlustunne endas ja oma võimetes. Kõne aitab suurel määral adekvaatse enesehinnangu kujundamisele kaasa (arenenud kõnetajut, st see, kuidas laps tajub informatsiooni enda kohta). Kõne abil laps reguleerib oma tegevusi,

omandab uusi teadmisi ning iga päev kasutab seda õppimiseks ja sotsiaalsete suhete loomiseks nii koolieelses eas kui ka koolis. (Hallap, Padrik 2008: 83) Sotsiaalsed suhted, mis omandatakse kõne abil, aitavad lapsel kujundada positiivset mina pilti. Samuti logopeedilist abi vajavad koolieelikud võivad olla vähe motiveeritud õppe- ja kasvatustegevuses, suhtlemises. Nende tähelepanu on kõikuv ning uue õppematerjali omandamine ja individuaalne areng võivad pidurduda. (Häidkind, Palts jt 2013: 31) Need raskused teadmiste omandamisel mõjutavad seda, milline motivatsiooni liik prevaleerib õppetegevuses (kas sisemine või väline motivatsiooni). Sisemise motivatsiooni tähtsust õppimises põhjendatakse sellega, et selline motivatsiooni liik suunab last õppima, lähtudes oma sisemisest soovist. Vähenenud sisemine õpimotivatsioon võib mõjutada õppimise kvaliteeti, samuti koolieelikute akadeemilisi saavutusi ja intellektuaalse potentsiaali mitte täielikku kasutamist. See omakorda võib mõjutada tulevikus õppimist koolis. (Gordeeva, 2014)

Vastavalt eeldatavatele tulemustele 6-7aastastel lastel kõne areng peab olema hästi arenenud. (Kulderknup 2009: 41-42) On väga oluline pöörata tähelepanu lapse kõne arengule enne kooli. (Kulderknup 2009: 42) Lapse enesehinnang (kuulub sotsiaalsete oskuste) ja õpimotivatsioon (kuulub kognitiivsete oskuste alla) on tähtsamad aspektid, mis on kirja pandud lapse arengu põhivaldkondades. (Kulderknup 2009: 70) Lapse positiivne enesehinnang toetab lapse uskumust, et ta saab hakkama sellega, mis nõuab temalt jõupingutusi. Ilma enesekindluseta endas ja oma võimetes ei saa luua häid sotsiaalseid suhteid koolis, edukalt koolis õppida. Õpimotivatsiooni tähtsus seisneb selles, et see hõlmab psühholoogilisi tegureid, mis sunnivad last tegutsema soovitud eesmärgi (nt oskuste-teadmiste omandamine) suunas. (Kikas, Toomela 2015: 52)

Statistika ülevaatest selgus, et kõikidele lastele, kellel on kõnepuuded, ei piisa logopeedilist abi, arvestades, et kõneprobleemidega laste arv kasvab, on oht, et abita jäävatel lastel võivad tekkida probleemid adekvaatse enesehinnangu ja õpimotivatsiooni kujunemisega.

Eelnevatest uuringutest on näha, et tööd kõnepuude uuringutega on seotud peamiselt oskuste uurimisega: 2015. aastal Kairit Püüa uuris 5-6aastaste alakõnega laste sensorset töötlust ning motoorseid oskusi.

2016. aastal Kärt Salumets uuris kõne ja tunnetustegevuse arengu seoseid 3-4aastastel kõnearengu hilistusega lastel.

2017. aastal Laine Lilleoja uuris õpetajate poolt 3-4aastaste laste sotsiaalsetele oskustele antud hinnangute seost lapse kõne arengu ja kasvukeskkonnaga.

Kõik need tööd on tihedalt seotud laste kõne arengu teemaga teoreetiliselt, aga nendes töödes puudub seos laste enesehinnangu ning õpimotivatsiooniga. Nagu juba oli mainitud, kõne areng mõjutab otseselt lapse üldarengut, alates psüühilistest protsessidest ning jätkates minapildi ja õpimotivatsiooni kujunemisega. Seepärast bakalaureusetöös soovitakse uurida 6-7aastaste logopeedilist abi saavate laste ja eakohase kõne arenguga laste enesehinnangut ja õpimotivatsiooni, et teada saada, kas kõneprobleemid mõjutavad minapilti ja õpimotivatsiooni kujunemist.

Bakalaureusetöö eesmärk on välja selgitada ja võrrelda 6-7aastaste logopeedilist abi saavate ja eakohase kõne arenguga laste enesehinnangut ja õpimotivatsiooni liike.

Eesmärgi saavutamiseks on püstitatud järgmised uurimisülesanded:

1. Uurida ja analüüsida pedagoogilis-psühholoogilist, teaduslikku ja metoodilist kirjandust, lapse kõnearengu, enesehinnangu, ja õpimotivatsiooni kohta.
2. Välja selgitada metoodika „Trepp“ abil 6-7aastaste eakohase kõne arenguga ja logopeedilist abi saavate laste enesehinnangu taset.
3. Välja selgitada metoodika „Vestlus koolist“ abil 6-7aastaste eakohase kõne arenguga ja logopeedilist abi saavate laste õpimotivatsiooni liike.
4. Võrrelda saadud andmeid kahe uuritava rühma vahel (logopeedilist abi saavad ning eakohase kõne arenguga 6-7aastased lapsed).
5. Analüüsida saadud andmeid ja suhestada tulemused hüpoteesiga.
6. Teha järeldused saadud tulemuste põhjal.

Uurimisprobleem on uurida, kuidas 6-7aastaste laste kõne areng mõjutab nende adekvaatset enesehinnangut ja õpimotivatsiooni kujunemist.

Uurimise objekt: eakohase kõne arenguga ja logopeedilist abi saavad 6-7aastased lapsed.

Hüpotees: 6-7aastastel lastel, kes saavad logopeedilist abi, domineerib madal enesehinnang ja väline õpimotivatsiooni liik, eakohase kõne arenguga lastel on adekvaatne enesehinnang ja neil domineerib sisemine õpimotivatsiooni liik.

Bakalaureusetöö koosneb neljast peatükist.

Esimeses peatükis käsitletakse kõnearengu olemust ja tähtsust, psühholingvistilisi seaduspärasusi, 6-7aastaste laste eakohast kõnearengut, ning kõnepuude definitsiooni ja põhjusi. Teises peatükis räägitakse lapse enesehinnangust, motivatsioonist ja õpimotivatsiooni kujunemisest. Kolmandas peatükis kirjeldatakse uurimuse eesmärki ja ülesandeid, metoodikaid, valimit ning tulemuste analüüsi meetodit. Neljandas peatükis kirjeldatakse tulemuste analüüsi järeldused.

1. KÕNEARENÐUSE TEOREETILISED LÄHENEMISVIISID

Kõne on tähtis lapse arengu element, mis toetab lapse taju, mälu ja mõtlemise arengut. Kõne all mõistetakse keele tähesüsteemi kasutamist (teise sõnaga – kõnelemine). Keel aitab kujundada, kinnistada ning klassifitseerida teadmisi ja kogemusi meie maailma kohta. Eristatakse keelt kui süsteemi, kui omapärast koodi, ja kõnet kui selle koodi rakendust. (Kivi jt 2005: 40)

Kõnearenduseks nimetatakse laste kõne ja kõnelise suhtlemise eesmärgipärast arengut. Kõnearenduses on kaks funktsiooni: suhtlusfunktsioon ja tunnetuslik funktsioon. Neid funktsioone tähistatakse kui teadmiste omandamine kõne abil, ning tegevuse reguleerimine ja planeerimine kõne abil. (Hallap, Padrik 2008: 9) Kõnearenduse kõige olulisem eesmärk on õpetada kasutama keelt suhtlemisel ning õpi- ja tunnetustegevuses. See eesmärk realiseerub kogu õppe- ja kasvatustegevuse käigus eri valdkondade sisu loomimise kaudu. (Hallap, Padrik 2008: 12)

Kõne arenduse kohta on esitatud palju teooriaid. Üks esimesest, kes selgitas lapse keele omandamise protsessi, oli Noam Chomsky (1957, 1959, 1986). Tema nativistlik lähenemisviis kõnearengule seisneb selles, et lapse keeleoskused on kaasasündinud ja peituvad inimaju struktuuris. Nativismi käsitletakse nagu keele võimet (bioloogilised eeldused). Chomsky oli veendunud, et inimestel on olemas kaasasündinud keele omandamise aparaat, mis annab inimestele võimaluse õppida keelt, olles kontaktis vastava keelekeskkonnaga. Samas Chomsky püüdis alahinnata sotsiaalseid mõjutusi keelelisele arengule (Chomsky 1986: 26). Samal seisukohal on ka Ameerika arengupsühholoog E. Lenneberg (1967), kes rõhutab lapse keelelise arengu seotust lapse üldise arengu ja küpsusega (sealhulgas mootorika areng, ajupoolkerade funktsioonide areng). Lennebergi arvates algab keele omandamine alles siis, kui lapse aju on saavutanud 60% ulatuses täiskasvanu aju struktuurilise, biokeemilise ja neurofüsioloogilise küpsuse. See toimub 1,5 a kuni 2 a vanuses. Vanuses viiest kuni kuueni jõutakse kõne peaaegu täiskasvanu tasemele. (Nugin, Õun 2017: 35)

Vastupidisel arvamusel keele omandamise kohta on Berres Skinner, kes leiab, et kõneareng on väga tihedalt seotud ümbritseva maailmaga. Skinneri arvates on keele omandamise kõige olulisemaks teguriks ümbritseva maailma mõju. Skinneri järgi keele õppimise protsessis ei minda lahku teistest õppimisviisidest. (Nugin, Õun 2017: 36)

Võgotski leidis tiheda seose kõne ja mõtlemise vahel. Ta rõhutab keele ja mõtlemise seost, mida peab arengupsühholoogilisest aspektist arvestama. Lapse esimesed mõtlemise ilmingud on seotud tema esimeste ebakõlaliste helidega. Võgotski on

veendunud, et iga mõte ongi kõne. Arenenud mõtlemine kaasneb arenenud keelega (kõnega), kus varase lapse protsessid on ülitähtsad. (Võgotski 1991: 196–197)

Piaget väidab, et lapse kognitiivse arengu ja kõne vahel on korrelatsioon. (Piaget 1997: 5) Võgotski järgi keel on põhiline eneseregulatsiooni, mõtlemise ja kultuuri edastamise vahend. Kui laps hakkab rääkima, toob see kaasa tema arengus kvalitatiivse hüppe vaimses võimekuses. Piaget järgi keel on fundamentaalselt mõtete väljendamise instrument, mille abil toimub sümboolse mõtlemise kujunemine. (Krull 2018: 58) Lapse mõtlemine areneb olenevalt sellest, kuidas ta omandab mõtlemise sotsiaalseid vahendeid, st olenevalt keelest. (Võgotski 2014: 160) Mõtlemise areng mõjutab tunduvalt lapse kõnet: soodustab sõnade meeldejätmist ning põhiliste kõnefunktsioonide (fikseeriva, tunnetustegevust teenindava, planeeriva funktsiooni) kujunemist ja arengut. (Strebeleva 2010: 8)

Karlep toob kõnearenduses esile kolme tasandit:

- 1) Baastasandi (esimese tasandi) eesmärgiks on suurendada keelevahendite valdamist (sõnavara, lausemudelid) ja oskust nende vahenditega tegutseda: tegeldakse sõnade, lausete, teksti, hääldamisega, nii kuulamise (täheenduse mõistmisega) kui ka kõnelemisega.
- 2) Osaoskustetasandi (teise tasandi) eesmärk seisneb selles, et õpetada last eelmise tasandi oskusi ja keelevahendeid õigesti rakendama (vastavalt suhtlusolukorrale) kas kuulaja või kõneleja rollis.
- 3) Kõnetegevuse tasandi (kolmanda tasandi) eesmärk kajastub selles, et vajadus teksti loomiseks tekib suhtlemisel. Sellel tasandil realiseeruvad kolmanda tasandi oskused (hääldamis-, sõnavaralised ja grammatilised oskused). (Karlep 2003: 20–21)

Nende tasandite tähtsus seisneb selles, et lapse õpetamisel ja arendamisel, uurides temaga koos erinevaid teemasid, peaksid õpetajad ja vanemad alati meeles laste kõne arenguetape. Näiteks kõne alles areneb ning millegi kirjeldamine, võrdlemine, põhjendamine on oskused, mida lapsel tuleb omandada. Samuti laps oskab ennast sujuvalt väljendada alles siis, kui tema ettekujutused on arusaadavad, seosed ja sisu on mõistetavad. (Hallap, Padrik 2008: 12)

Karlep toob välja neli kõnetüüpi: situatiivne kõne, kontekstikõne, spontaanne kõne, motiveerimata kõne.

Lapse kõne hakkab arenema situatiivsest kõnest, pärast seda lisandub kontekstikõne ja viimaks lisandub spontaanne kõne. Situatiivne kõne põhineb tajumisel, kontekstikõne

vajab veel mälu. Motiveerimata kõne figureerib pataloogia korral. (Karlep 1998: 192-193)

Reili Argus toob välja järgmised keelelise arengu perioodid:

- 1) keele-eelne areng (sünnist ligikaudu esimese eluaasta lõpuni). Sellel perioodil laps teeb erinevaid häälotsusi, koogab ja laliseb;
- 2) ühesõnaliste väljendite periood (ühest kuni 1,5 eluaastani);
- 3) esimeste sõnakombinatsioonide periood (vahemikul 1,5 a kuni 2 aastani);
- 4) liht- ja liitlause arenemise periood (kolmas eluaasta). (Argus 2003: 27).

Alic on arvamusel, et sünnist kuni viienda eluaastani areneb lastel kõne väga kiires tempos, aga ajapiirid kõne ja keele omandamisel võivad erineda, st et iga laps erineb teisest uute oskuste omandamise poolest (mõni kiiremini, teine aeglasemalt). Iga lapse keelelist arengut võrreldakse vaid keelenormidega, mitte teiste lastega. Keelest arusaamise võime (retseptiivne keel, ingl *receptive language*) areneb tavaliselt kiiremini kui suhtlemisvõime (ekspressiivne keel, ingl *expressive language*). (Alic, 2004)

Seega on kõne üks tähtsaimatest komponentidest, mis toetab lapse kognitiivset arengut. Kõne arengust on kirjutanud paljud autorid ja igal teoreetilisel seisukohal on oma mõte. Chomsky, Lennenberg, Skinner, Vögotski ja Piaget käsitlesid lapse kõne arengut erinevast küljest. Chomsky tugineb kõne sünnipärasusele. Lennenberg toetab seost ajufunktsioonidega. Skinneri arvates lapse kõne sõltub ümbritseva maailma tajumisest. Vögotski ja Piaget on seisukohal, et kõne areng sõltub lapse kognitiivsest arengust. Nad näevad kõne ja mõtlemisprotsesside vahel tugevat seost. Kõnearengu seisukohast toovad mõned autorid esile tasandid ja arenguperioodid, mille tundmine on vajalik, et oleks võimalik kindlaks teha, kas lapse kõne areng vastab vanusele.

1.1. Kõne ja üldarengu psühholingvistilised seaduspärasused

Eelmises alapeatükis selgus keele ja kõne tähtsus ning et keel on lapse üldise arengu üks osa. Selles alapeatükis käsitletakse lapse kõne seoseid üldarenguga ja selle mõju lapse isiksuse kujunemisele ja oskuste arendamisele.

Kõnet ja selle arendamist ei või vaadata lahus teistest arenguvaldkondadest, see on loomupärane, kuna kõnelise suhtlemise edendamine toimub iga päev erisuguste tegevuste raames. (Hallap, Padrik 2008: 84)

Kõik psühhilised protsessid lapseas - taju, tähelepanu, mõtlemine, mälu – on seotud kõnega. (Seliverstov 2008: 50) Vögotski arvas, et taju on seotud tähelepanuga, mälu

tajuga, mõte mälu jne. (Võgotski 2014: 13) Tunnetusprotsesside abil võtab laps maailmast vastu infot, mõtestab seda, salvestab mälu ning kasutab hiljem. Neid protsesse ei tohi eristada teineteisest, kuna nende areng on vastastikku seotud. (Kikas 2010: 17) Iga psüühiline protsess areneb ka eraldi võetuna, kuid veelgi olulisem on nende järjest suurem põimumine, mis lõpptulemusena kujundab uue(d) kvaliteedi(d). (Karlep 1998: 5) Eesti kliiniline logopeed Riin Naestema on seisukohal, et suure osa lapse üldisest arengust moodustab keel ja kõne. Näiteks teevad kõne ja keel ümbritseva maailma tajumise võimalikuks, samuti aitavad need oskused õppida ning teadmisi omandada. Kõne abil annab laps edasi oma tundeid ja mõtteid, arendab sotsiaalseid suhteid. (Naestema 2008: 5) Keele mõju väljendub kõige enam lapse sõnavara laienemise ja grammatika omandamisena. (Krull 2018: 61). Lapse varajane sõnavara areng oleneb väikelaste kogemusest, nt kuidas tuttavad inimesed (lapsevanemad, õpetajad) sõnu tuttavates kontekstides kasutavad. (Butterworth, Harris 2002: 190) Kõne valdamiseni on enam kui üks tee. Laste vahel, eriti varajases lapseas, on väga suured individuaalsed erinevused nii arengu kiiruse kui kasutatavates strateegiates. (Butterworth, Harris 2002: 191) Keel ja kõne on tihedalt seotud tunnetustegevusega, nt keeleoskuse abil mäletab laps asju ning küsib informatsiooni, edastab ning võtab vastu. (Kulderknup 2009: 6)

Kuna bakalaureusetöös keskendutakse lastele, kes elavad ja õpivad Eestis, siis oluline on tutvuda lasteaedade riikliku õppekavaga ja leida sealt seoseid, missugust rolli mängivad keel ja kõne erinevate oskuste omandamisel.

Lasteaedade riiklikus õppekavas määratletakse, et koolieelse eesmärg on kujundada koolieelikutel järgmised üldoskused:

- Õppe- ja tunnetusoskused. Selles valdkonnas kujundatakse täiskavatu juhendamisel tegutsemisoskus, st et laps oskab tegutseda jälgendamise ja näidise järgi. Lapse tegevust saab suunata ainult kõne abil. Sõnalise tööjuhendi alusel saab laps koolieelses eas teha tegevusi, mida ta juba oskab/tunneb.
- Sotsiaalsed oskused. Kõne tähtsuse roll on silmapaistav, kuna kõne aitab lapsel oma tegevust ja käitumist reguleerida ja suunata. Peab mainima, et sotsiaalsete suhete loomisel ja nende hoidmisel on kõne rolli võimatu üle tähtsustada. Emotsionaalsel tasandil laps õpib märkama ja kirjeldama oma ning teiste inimeste tundeid, kasutades vastavaid sõnu. Igapäevastes vestlustes täiskasvanuga õpib laps võrdlema oma saavutusi ja käitumist eakaaslaste ja raamatutegelaste omadega.

- Enesekohase oskuste omandamisel saab laps aru, et igal inimesel on erinevad mõtted, tunded, käitumine jne. Selle oskuse valdamine võib tekkida ainult siis, kui täiskasvanu vestleb lapsega tunnetest, mõtetest ja tegevustest.
- Iseseisev ja sihipärane tegutsemise oskus. Selle oskuse omandamisel laps suudab kavandada oma tegevust mõttes (sisekõnes). Sel viisil kujuneb seos kõne ja tegevuse vahel. (Hallap, Padrik 2008: 14–16)

Leppik (2006) väidab, et inimese intellekti eriliseks osaks on keel. Lapse keeleline areng on väga tihedalt seotud kogu lapse arenguga. (Leppik 2006: 10) Kõnearendus ei tohi piirduda ainult kõne ja keele valdkonna tegevustega. Lapse kõnet on oluline arendada kõikides igapäevategevustes, tavatoimingutes: lõunalauas, riidesse panekul, rühmaruumi koristamisel jne), mis pakuvad elulisi suhtlemisolukordi. (Hallap, Padrik 2008: 17)

Seega võib väita, et lapse arengus on kõik arenguaspektid omavahel seotud ja täiendavad teineteist. Lapse arengut mõjutavad tähelepanu, tajus, mõtlemine ja mälu, lapse emotsioonid. Kõne mängib suurt rolli lapse sotsiaalsete suhete arendamises. Lasteaias tuleb arendada kõnet kõikides tegevustes, õpivaldkondades, igapäevaelu toimingutes.

1.2. Kõne areng 6-7aastastel lastel

Lapse kõne areng on üks olulisemaid küsimusi terves lapse arengus. Teatavasti on kõne tähtis lapse arengu tegur ja stiimul, mis saab alguse lapse sünnist. Kõne arengu uuringutest on selgunud arenguetapid lapse vanuse järgi. Iga vanuse jaoks on koostatud eakohased normid. Selles alapeatükis käsitletakse 6-7aastaste laste kõnenorme.

Seitsmendal eluaastal lapsed on väga jutukad ning esitavad palju küsimusi. Selles vanuses koolieelik räägib rohkem iseendast ja tunneb huvi teiste inimeste vastu. Koolimineval lapsel suureneb tuntavalt võime kasutada kõnet oma käitumise reguleerimiseks. Kõne abil laps suudab tegutseda suuliste juhiste järgi. Kõneoskuse osatähtsus üha enam suureneb teadmiste omandamisel. Kulderknap (2009: 37) Kooliminekuks on lapse sõnavaras 14000–15000 sõna, laps oskab end vabalt väljendada, lause grammatiline ja süntaktiline struktuur on hästi arenenud. Eeldused kirjaliku kõne arenguks on olemas. Laps suudab eristada häälikuid nii kvalitatiivselt kui kvantitatiivselt (st häälikute järjekorda ja nende pikkusi). Pole harvad need juhtumid, kui laps kooli minnes juba loeb ja kirjutab. (Kivi jt 2005: 46)

K. Karlepi (1998) järgi on lapse eakohase arengu korral koolieaks väljakujunenud kõne:

- nominatiivne,
- üldistav,
- kommunikatiivne,
- reguleeriv-planeeriv. (Karlep 1998: 188).

Lihtsamalt öeldes peab laps suutma asju nimetada, üldistada, keele abil suhelda ning oma tegevust planeerida sisekõne abil. Keelevahenditest peab olema selleks ajaks omandatud sõnade häälikuline ja silbistruktuur, liht- ja liitlausete mudelid, dialoogi ja monoloogi tekitamise oskus, muutevormide tundmine ning kasutamise oskus. (Suurküla 2008: 23–24).

Vastavalt koolieelse lasteasutuse riiklikule õppekavale (2008) õppe- ja kasvatustegevuse *Keel ja kõne valdkonna* tulemusel 6–7aastane laps:

- 1) tuleb toime nii eakaaslaste kui ka täiskasvanutega suhtlemisel;
- 2) saab aru kuuldu sisust ja suudab sellele sobivalt reageerida;
- 3) suudab oma mõtteid suulises kõnes edasi anda;
- 4) kasutab kõnes aktiivselt liitlauseid, kasutab kõnes kõiki käände- ja pöördeforme ainsuses ja mitmuses;
- 5) valdab suhtlemiseks piisavat sõnavara ja suudab vajadusel ise sõnu moodustada;
- 6) hääldab oma kõnes ja etteöeldud sõnade kordamisel õigesti kõiki emakeele häälikuid;
- 7) tunneb tähti ja veerib kokku 1–2-silbilisi sõnu, tunneb kirja pildis ära mõned sõnad;
- 8) kirjutab joonistähedega 1–2-silbilisi sõnu õigesti järjestatud ühekordsete tähtedega;
- 9) teab peast emakeelseid luuletusi ja laule. (RÕK § 18)

Eelnevast selgub, et koolimineku ajaks lapsel peab olema omandatud kõne heal tasemel. Normaalse kõnearengu käigus lapsel ei ole raskusi eneseväljendamisega, teistega suhtlemisel, oskusel dialoogi ja monoloogi alustada. Laps juba tunneb tähti, kõik emakeelsed häälikud peavad olema omandatud. Kooliminev laps kasutab oskuslikult liitlauseid, mõned lapsed selles vanuses oskavad juba lugeda ja kirjutada.

1.3. Kõnepuude definitsioon. Kõnepuude tekke põhjused

Tänapäeval on laste kõnearenguga seotud probleemid laialt levinud.

Kõnepuudega laste arv Eestis kasvab iga aastaga, seda näitavad riigis läbiviidud uuringute andmed. 2008.-2019. aastatel läbi viidud uuringust selgus, et laste arv, kellel on keele- ja kõnepuudega seotud probleemid, on kasvanud 8,58 korda. Need andmed tekitavad küsimust, kuidas selle probleemiga toime tulla ja lapsi aidata. (Tervise Arengu Instituut 2018).

Selleks et õpetaja saaks oma töös leida individuaalse lähenemisviisi igale lapsele, peab ta võtma arvesse lapse probleeme ning oskama neid märgata. Kuna eelmistes alapeatükkides oli käsitletud kõne tähtsust ja arengu perioode ning kõne seost üldise arenguga, siis järgmisena käsitletakse kõnepuute olemust ja neid mõjutavaid tegureid.

Kõnehäirete all mõistetakse suulisi või kirjalikke kõnepuudeid, mida tekitavad kõneelundite, meeelundite või närvisüsteemi anatoomilised või funktsionaalsed vead. Kõne arengu hälbed kaasnevad arengupuudega või tulenevad hilisemast kahjustusest, kõneelundite või kõnekeskuste ja närviteede puudeist, piirduvad ühe kõnekomponendiga või hõlmavad kogu keelesüsteemi, väljenduvad kõneloomes (ekspressiivsed kõnehäired), kõnetajus (impressiivsed kõnehäired), lugemisel (aleksia, düsleksia) või kirjutamisel (agraafia, düsgraafia). (Kivi jt 2005: 106)

Kõnepuue on kõige levinum arenguhäire lastel. On palju põhjusi, miks kõne arengu häired tekivad (bioloogilised, sotsiaalsed). Tavaliselt lahenevad kõne arengu probleemid ligikaudu 60% lastel (kuni 3 aastat) spontaanselt. Tihti aitab varajane sekkumine lapsel oma kõnearengus jõuda eale vastavale tasemele. (Alic 2004)

Karlepi määratlemise põhjal:

- Bioloogilisteks (geneetilisteks) eeldusteks on kahjustamata meeelorganid ja perifeerne kõneaparaat (hingamis-, hääle- ja hääldamiselundid, resonaatorid) ning eakohaselt arenenud kesknärvisüsteem (st lapsel ei esine meeelpuudeid, intellektipuuet, tugi- ja liikumissüsteemi haigusi, häälepuudeid, huule- või suulaelõhet). Ebapiisav areng ehk kahjustus ükskõik millises nimetatud komponendis tekitab kõnepuude - arengupuude või omandatud puude.
- Sotsiaalsed eeldused on kõnekeskkonna olemasolu ning eakohane tegevus selles. Kakskeelsetest peredest pärit laste kõnearengu hilinemist loevad mitmed autorid mittepatoloogiliseks. Vähenenud suhtlemise korral (nt väikelastekodudes) kõne areng jääb hiljaks.
- Kõnepatoloogia korral on aga kõnevõime kujunemata, kujunenud osaliselt, kujunenud osaliselt valesti, lagunenenud osaliselt või lagunenenud täielikult. (Karlep 1998: 60–61).

Varajane sekkumine on väga oluline kõnehäirete puhul. Varajane sekkumine on tegevus, mida kasutatakse erivajadustega lapse ja/või tema perekonna toetamisel lapse haridustee võimalikult varajases staadiumis. (Häidkind, Palts jt 2013: 67) Kui kõnehäired diagnoositakse alles koolimineku ajaks, siis neid on raske kompenseerida, mis omakorda avaldab suurt mõju õppimisele koolis. Kui kõnehäired ilmnevad sõime- või varases koolieelses eas, siis meditsiiniline ja pedagoogiline korrigeerimine suurendavad tõenäosust, et laps võib õppida koolis edukalt. (Strebeleva 2001: 163) Laiemas kontekstis on tegemist kõne hälbega, mis tekitab suuremaid või väiksemaid raskusi kas enese väljendamisel või toimuva mõistmisel. Koolieelses eas kõnehälvetest kõige sagedamini figureerib alakõne ehk kõne üldine alaareng. (Kõrgesaar 2002: 23) See on mähajäämus mitme kõnekomponendi arengus. Lapse kõne mähajäämus ei ole arengu käigus iseenesest ülesaadav ning pidurdab koolieeliku psüühika (taju, kujutlused, mälu, mõtlemine) arenemist ning samuti tahte- ja tundeelu ning isiksusejoonte kujunemist. (Häidkind, Palts jt 2013: 40)

Kõnearengu hälbed on:

- 1) kõnehilistatus;
- 2) kõne arengu peetus füüsilise kurnatuse tagajärjel;
- 3) kõne arengu peetus, mis tuleneb ebasoodsast keskkonnast;
- 4) kõnepuuded, mis tulenevad aju kõnekeskuse kahjustusest;
- 5) kõneorganite anomaaliast põhjustatud kõnepuuded;
- 6) kuulmislangusest põhjustatud kõnepuuded;
- 7) vaimsest alaarengust põhjustatud kõne iseärasused. (Kivi jt 2005: 106)

On oluline märgata, et foneetilised ja foneemilised häired võivad mõjutada koolieeliku motivatsiooni ja vajadusi. Aga on sageli nii, et selliste raskuste tekkimise põhjuseks on mitte ainult kõnepuue, vaid ka ümbritsevate inimeste suhtumine lapsesse. (Seliverstov 2008: 60) Laste motivatsiooni ja emotsionaalse sfääri ebaküpsuse põhjuseks võib olla täiskasvanute ja eakaaslaste negatiivne reaktsioon laste ebaõigetele kõnele. Selle tulemusel tekib lapsel endal kriitiline suhtumine oma kõnesse, mis avaldub omakorda rääkimise häbelikkuses, kinnisuses ning ebakindluses endas ja oma võimetes. Selleks, et lapsel kujuneks endast positiivne ja adekvaatne ettekujutus, peab õpetaja ja lapsevanemad valima õige kasvatustiili, sõbraliku ja rahuliku keskkonna, milles laps kasvab ja areneb.

Üldise kõne alaarenguga lapsed hindavad oma võimeid ebapiisavalt kriitiliselt, ülehinnates tavaliselt neid. (Seliverstov 2008: 76) Näiteks kogelevad lapsed reageerivad oma kõnepuudele eriti emotsionaalselt. See võib põhjustada ebamugavustunnet, rahulolematust enda ja oma kõnega. Sellise kõneedefektiga lastele on iseloomulik hirm kõne ees, umbusaldus ja enesepõlgus. (Seliverstov 2008: 91)

Üldised asjaolud, mis põhjustavad kõne alaarengut:

- väga tugev kontsentratsioon teiste valdkondade arendamisele (ei pöörata tähelepanu keelearengule);
- bilingvism (ingl *bilingualism*) – kakskeelsus, mis tähendab, et laps valdab võrdselt kahte keelt;
- psühholoogiline deprivatsioon (ingl *psychosocial deprivation*) – psühholoogiline ja emotsionaalne seisund, milles lapselt võetakse midagi olulist ära. (Alic, 2004)

Psühholoogilised häired, mis põhjustavad kõnearenguhäiret:

- intellektuaalne puue või vaimne alaareng (ingl *mental retardation*);
- küpsuse alaareng (aeglane aju kõnekeskuse areng), mis põhjustab seda, et laps hakkab rääkima hiljem (ingl *maturation delay*);
- kuulmiskahjustus (ingl *a hearing impairment*);
- aju paralüüs (ingl *cerebral palsy*);
- võimetus õppimiseks (ingl *a learning disability*);
- autism (ingl *autism*);
- kaasasündinud pimedus (ingl *congenital blindness*). (Alic, 2004)

Aju kahjustused või kesknärvisüsteemi häired, mis põhjustavad kõnearenguhäiret:

- retseptiivne afaasia (ingl *receptive aphasia*) – suulisest keelest arusaamise ja sellele reageerimise võime puudumine;
- ekspressiivne afaasia (ingl *expressive aphasia*) – kirjutamis- või lugemisvõimetus, vaatamata normaalsele kõnest arusaamisele;
- lapsepõlve kõneapraksia (ingl *childhood apraxia*) – häälik asendab soovitud silpi või sõna. (Alic, 2004)

Kõnehäirete tekkimisel on veel üks oluline põhjus. Seda seostatakse keskkonnaga, kus laps kasvab ja areneb. Lapsel, kellega täiskasvanud pole sünnist alates piisavalt

rääkinud, tema kõne ei saa vastata vanuselisele normile. Seda seletatakse kogemuste puudumisega - lapsel, kellega ei räägita, puudub ajend ja vajadus vestluseks. Tulevikus võib see olla üks põhjusi, miks lapsel võib tekkida raskusi õppetegevuses. (Leppik 2006: 106). Kõrgesaar on seisukohal, et kõnepuuded põhjustavad suuremaid või väiksemaid raskusi kas eneseväljendamisel või toimuva mõistmisel, sotsiaalsele normile ei vasta kas kogu kõnetegevus (kõneloome, kõnetaju, suuline ja kirjalik kõne) või selle komponendid (hääldamine, hääli, tempo jm). Kui mõne kõnepuude bioloogiline algpõhjus on teada, siis räägitakse orgaanilistest kõnepuudest. Kui põhjus pole selge, siis nimetatakse puudeid funktsionaalseteks. (Kõrgesaar 2002: 22) Teadaolevad kõnehäired mõjutavad lapse üldarengut. Kõnepuudega lapsel tekivad raskused õppimises, enesetunnetuses, sotsiaalses suhtlemises. Samuti tekivad eneseväljendamise probleemid, ebaadekvaatne enesehinnangu kujunemine, sh oma väärtusetuse, ujeduse ning oma võimalustes ja võimetes ebakindluse tundmine. (Radevitš, 2018). Samuti võivad kõneprobleemid takistada lapsel teadmiste omandamist, mis on vajalikud, näiteks koolivalmiduse saavutamiseks. (Suurküla, Otto 2008: 23)

Seega võib väita, et kõnepuude põhjusi on väga palju ja nad on väga erinevad, mis omakorda räägib sellest, et õppides kõnepuudega lastega nii kodus kui ka lasteaias, peab õpetaja ja lapsevanem olema teadlik nendest aspektidest. Sellest alapeatükist järeldeb, et koolieelses eas võivad kõnepuuetega lastel tekkida raskused õppimises, suhetes iseendaga, soovis areneda ja õppida. Lapse minapildi ja motivatsiooni kujundamisel võivad tekkida probleemid, nagu ebaadekvaatne enesehinnang ja langenud õpimotivatsioon. Põhjalikumalt käsitletakse seda järgmistes alapeatükkides.

2. ENESEHINNANGU JA ÕPIMOTIVATSIOONI KUJUNEMINE 6-7AASTASTEL LASTEL

2.1. Enesehinnangu kujunemine 6-7aastastel lastel

Lapse enesehinnangut uuritakse valdavalt minakontseptsiooni raamistikus. Minakontseptsioon lapseas kui psühholoogiline tervik sisaldab lapse tundeid, hoiakuid, hinnanguid endast. Minakontseptsioon näitab seda, mida laps enda ja maailma vastu tunneb. (Pulmann 2003: 196) Seitsmendal eluaastal last huvitavad sotsiaalsed suhted, ta räägib enam iseendast. (Kuderknup 2008: 37) Nimelt vanuses 6-7 aastat koolieelikul hakkab kujunema enesehinnang ja minakontseptsioon. (Basina, Bercfai jt 1988: 56) Minakontseptsiooni (ingl *self-concept*) all mõistetakse tundeid, mida laps enda kohta tunneb. Lapse minakontseptsiooni areng toimub järk-järgult läbi lapse tegevuse peres, lasteaias, eakaaslastega ja ühiskonnas üldse. Ühiskond, kus laps elab, on nagu peegel, mille kaudu peegeldub koolieeliku enesehinnang. (Kalaivani, Rajeswari, 2016)

Minapilt on üks olulisemaid aspekte lapse identiteedi kujunemisel. Lasteaeda tulles hakkab laps kuulma erinevaid arvamusi enda kohta, seega laieneb sotsiaalsete oskuste võrgustik ja avardub kujutlus oma minast. Koolieelses eas on lapsed väga vastuvõtlikud sellele, mida teised nende kohta arvavad. (Kivi jt 2005: 79) Enesehinnang on pigem dünaamiline, subjektiivne sündmus, mitte mingi staatiline, käegakatsutav „asi“, mida saab otseselt ja kergesti vaadelda ning mõõta. (Lindenfield 2010: 15).

Lapse enesehinnang kuulub sotsiaalsete oskuste alla. (Häidkind, Palts jt 2013: 70) See, kuidas lapsed tajuvad sotsiaalset maailma, sõltub sotsiaalsest infost, mis neil on, ja esitlemisvõimekusest. Nelja- kuni kuueaastased lapsed suudavad teha järeldusi teiste mõtete, ootuste, motiivide ja kasvatuste kohta. Lapsed on motiveeritud omandama neid mina-jooni, mida ühiskond ootab ja väärtustab ning mida eelistavad neile tähtsad inimesed. See aitab neil kergemini luua ja arendada suhteid. (Kivi jt 2005: 79) Urijad on leidnud, et ennast õpitakse tundma teadmiste omandamise käigus. Õppides tundma oma mina, õpib laps tundma ka sotsiaalseid reegleid ning vastupidi, õppides tundma sotsiaalseid reegleid, õpib laps tundma oma mina. Tähtis on sel juhul mõtlemistase. Mida kõrgem mõtlemistase, seda keerulisemana tajutakse oma mina ja sotsiaalse keskkonna suhteid, interpersonaalset mina. Indiviidid (lapsed meie puhul), kelle mõtlemistase on kõrge, suudavad näha enda ja sotsiaalse keskkonna erinevaid aspekte. See annab omakorda võimaluse interpersonaalset mina paremini tunnetada ja mõista. (Kivi jt 2005: 79)

Alapeatükis „Kõnearengu psühholingvistilised seaduspärasused“ selgus, et kõnearengu protsessis on kõik omavahel seotud. Lapse minapildi kujundamisel võib seda ka näha. Kõne aitab lapse adekvaatse enesehinnangu kujundamisele kaasa. Lapse positiivse enesehinnangu jaoks on oluline, et laps oskaks kirjeldada enda häid isikuomadusi ja oskusi. Samuti kõne abil laps võib väljendada oma seisukohti, mis omakorda mõjutab lapse enesekindlust (Abiks... 2017) Seliverstov märgib, et kõnehäiretega lastel on madal enesehinnang võrreldes eakohase kõne arenguga lastega. (Seliverstov 2008: 76).

Seitsmendal eluaastal hakkab laps mõistma, mida tähendab „ma rõõmustan“, „olen vihane“, „olen hea“, „olen kuri“ jne, seega tal tekib mõtestatud orientatsioon oma elamustest. (Tiko 2006: 34) Need tunded, mida koolieelik tunneb, sõltuvad sellest, kui võrd hästi on arenenud tema kõne ja tajut. Kõne arengu probleemidega lastel on kujutlused iseendast ning lähemast ümbritsevast keskkonnast tihti puudulikud. (Kuusik, Kaasik jt 2007: 21)

Kõnepuudega laps võib käia nii tavarühmas kui ka tasandusrühmas (kõnepuuetega ja spetsiifiliste arenguhäiretega lapsed). On teada, et laste arv tasandusrühmas on väiksem kui tavarühmas. Eestis käib tavarühmades 14–20 last. Kui lasteaiaõpetajal on vastavad teadmised ja oskused, toeks logopeed ja liikumisõpetaja, sel juhul võivad kerge kõnepuudega lapsed tavarühmas õppida. Tasandusrühmas võib laste arv olla kuni 12. (Häidkind, Palts jt 2013: 28) Enesehinnangu adekvaatsus võib sõltuda ka sellest, millises lastearühmas kõnepuudega laps käib. Ühel ja samal lapsel, sõltuvalt sellest, millises rühmas ta käib, võib enesehinnang olla erinev. Suur kollektiiv on riskifaktor, st mida suurem on lastearühm, seda tõenäolisemalt on lastel probleeme enesehinnanguga. (Leino 2016: 23). Seda võib põhjendada sellega, mida väiksem lastekollektiiv, seda rohkem on lapsel võimalusi tunda ennast enesekindlalt. Kui kõnepuudega laps õpib tavarühmas, siis lapse kaasamiseks peab lasteaiaõpetaja toetama lapse adekvaatse enesehinnangu kujunemist ja püsivust ning motivatsioon õppimiseks ja enesearenguks (andes lapsele positiivset tagasisidet ja heakskiitu). (Pandis 2016: 16)

Lapsevõimete ja õpetajate peamine ülesanne seisneb selles, et aidata lapse positiivse minapildi ja adekvaatse enesehinnangu kujundamisele kaasa. (Murrik 2016: 76). Lastetasandusel on samuti oluline roll lapse minapildi arengus. Tegevustes õpib laps tundma enda võimeid, seda, millega ta tuleb toime, millega saab hakkama. Tegevuste kaudu saab laps ka teada, mis valmistab talle raskusi ja mida ta veel ei oska. Laps õpib hindama oma võimeid teiste laste võimetega võrreldes ning tema minapilt muutub. Sotsiaalsed suhted kujundavad minapilti. Laps tajub, et erinevate lastega mängides ei

käitu tema mina ühtemoodi. Laps õpib oma mina kehtestama. Lapse enesehinnang kujuneb selle alusel, kuidas ta tajub seda, kuidas teised teda näevad. Enesehinnang ei ole eelkoolieas stabiilne, see muutub iga olukorraga ja iga kord, kui laps puutub kokku uute inimestega, kes tema kohta midagi hinnangulist ütlevad. (Kivi jt 2005: 80)

Enesehinnang mõjutab adekvaatset ja ebaadekvaatset suhtumist endasse. Enesehinnangu olemus mõjutab teatud isiksuseomaduste kujunemist. Näiteks aitab adekvaatne enesehinnang kaasa enesekindluse, enesekriitika, visaduse, nõudlikkuse kujunemisele; ebapiisav enesehinnang: alahinnatud või ülehinnatud – ebakindlusele või liigsele enesekindlusele, kriitilisuse puudumisele. Madala enesehinnanguga lapsed pole enda suhtes kindlad, nende enesehinnang on vähe arenenud. Nad on häbelikud, neil on raske teistega suhelda. Kõrge enesehinnanguga lapsed pole enda suhtes kriitilised, ei pane ebaõnnestumisi tähele, eiravad täiskasvanute märkusi, neile on iseloomulik kaaslaste naeruvääristamine. Kõrge enesehinnangu miinuseks on võib olla oma võimete ülehindamine. (Totšenaja, 2018) Lapse kõrge enesehinnangu põhjuseks võib olla lapsevanema liigne kiitmine põhjusega, mis võib anda lapsele valesid signaale ning ajada teda segadusse (nt laps pidevalt saab põhjusetult kiitust). Samuti on oluline mainida, et kõrge enesehinnang kujuneb lapsel sel juhul, kui lapsevanem tegutseb kogu aeg lapsega koos – see takistab iseseisvuse teket. (Olenko 2020)

Nagu kõrgel enesehinnangul, on ka madalal enesehinnangu kujunemisel mitmed põhjused.

Gael Lindenfield toob välja tegurid, mis alandavad laste enesehinnangut.

1. Laste põhivajadused ei ole rahuldatud vajalikus mahu.
2. Laste tunnete püsiv ignoreerimine ja eitamine.
3. Lapsi surutakse alla, naeruvääristatakse või alandatakse.
4. Lapsi sunnitakse osalema sobimatutes tegevustes.
5. Lapsi võrreldakse ebakorrektselt teistega.
6. Lastele jäetakse mulje, et nende vaated või arvamused on ebaolulised.
7. Lapsed jäetakse üksi ilma arusaadava selgitusega. (Lindenfield 2010: 24–26).

Lapse positiivne enesehinnang kujuneb siis, kui koolieelik on indiviidina tunnustatud ja väärtustatud nendes gruppides, kus ta areneb – peres, lasteaias, huviringis jne. Seni kui koolieelikud ei õpi ennast teadvustama, on neil enesehinnang madalal tasemel arenenud. (Järv-Mändoja, Riis jt 2015: 55)

Eelnevatest selgub, et 6-7aastate laste enesehinnang on oluline komponent, sest see on seotud sellega, kuidas laps ennast väärtustab, kuidas ta endasse suhtub. Lapse enesehinnangu kujundamist mõjutavad paljud tegurid, nagu teiste inimeste arvamus lapse kohta, tunnetest arusaamine (rõõmustan, vihkan, kardan jne), lapse mõtlemistase, kõnearengu tase (kuidas laps tajub, millest räägitakse), olukord lasteaias. Kõneprobleemidega lapsel enesehinnang võib olla madalam kui eakohase kõne arenguga lapsel, aga see ei ole alati nii. Kuna enesehinnangut mõjutavaid tegureid on palju, siis võib öelda, et positiivse enesehinnangu kujundamisel ja hoidmisel oluliseks on oskus neid aspekte märgata ja last toetada.

2.2. Õpimotivatsiooni kujunemine 6-7aastastel lastel

Eespool käsitleti lapse kõne arengu seoseid üldarenguga ja minapildi kujunemisega. Järgmisena käsitletakse õpimotivatsiooni olemust ja selle seost kõnearenguga.

Motivatsiooni all mõistetakse teoreetilist konstruktsiooni, mille abil võib põhjendada inimese käitumist, käitumise eesmärgipärasust, suunda, intensiivsust ja püsivust. (Brophy 2010: 14) A.Woolfolk defineeris motivatsiooni üsna sarnaselt – sisemise seisundina, mis kutsub esile, suunab ja hoiab alal käitumist. (Krull 2018: 422) Motivatsiooniga on seotud motiivid. Motiivide all mõistetakse hüpoteetilisi konstruktsioone, mis seletavad, miks inimesed teevad seda, mida teevad. (Brophy 2010: 14) Motivatsioon on väga oluline aspekt tunnetustegevuse jaoks, kuna motivatsioon on õppimise tulemus. (Krull 2018: 418)

Maslow järgi vajadused on motivatsiooniteooria peamine lähtepunkt. (Maslow 2007: 76) Maslow eristas viit vajaduste taset:

1. Füsioloogilised vajadused – kõige olulisemad, selleks et üldse elada (toidu-, vee-, unevajadus)
2. Turvalisuse vajadused – laps vajab turvatunnet, turvalisust.
3. Kuuluvuse ja armastuse vajadused – lapsele on väga oluline tunda kuuluvust mingisse rühma, mis on tema jaoks oluline ja lähedane ning samuti tal on vaja tunda hoolitsust ja armastust.
4. Austuse vajadused – eneseaustuse vajadus, laps vajab seda, et tunda uhkust oma saavutuste üle.
5. Eneseteostuse vajadus – lapse vajadus selles, et midagi luua (loovtegevus). (Maslow 2007: 76–87)

Selles vajaduste hierarhias on järgmine dünaamika: esimesena peavad olema rahuldatud lapse füsioloogilised vajadused, seejärel laps hakkab mõtlema teiste vajaduste rahuldamisele, näiteks järgmine turvalisus, seejärel armastus jne. (Maslow 2007: 95) Sellest järeldub, et ühe (nt füsioloogilise) põhivajaduse mitterahuldamine võib takistada lapse arengut ja samuti seda, et tal võib kaduda huvi õppetegevuse vastu. Laps lihtsalt ei suuda keskenduda teistele asjadele, kui näiteks ta tunneb nälga, või temal on mure millegi pärast.

Teine teooria motivatsiooni kujundamise kohta on eesmärgiteooria. Martin Ford tõi oma töös välja 24 eesmärki, mis jagunevad kuude kategooriasse:

- afektiivsed eesmärgid (õnnetunne, rahuolu);
- kognitiivsed eesmärgid (uudishimu rahuldamine, positiivse enesehinnangu säilitamine);
- sisemine harmoonia (ühtekuuluvus);
- ennastkehtestava sotsiaalse suhtluse eesmärgid (enesemääratlemine, isikupära tajumine);
- seotusele suunatud sotsiaalse suhtluse eesmärgid (kuuluvus, võrdsus);
- ülesandele suunatud eesmärgid (loomingulisus) (Brophy 2010: 18-19)

Selleks, et õpimotivatsiooni käsitlemisele minna üle, oli vaja mõista, mida motivatsioon tähendab ja millest motivatsiooni teke sõltub.

Lapse tunnetuslik vajadus (st vajadus teada ja mõista) ilmneb juba hilises imikueas. Lapsi ei ole vaja õpetada olema uudishimulik, aga neid *võib* õpetada *mitte* olema uudishimulik. (Maslow 2007: 88–90) Järgmisena käsitletakse õpimotivatsiooni kujunemist koolieelikutel.

Brophy (2010) defineerib õpimotivatsiooni mõistet, kui kalduvust pidada õpitegevusi mõttekateks ja vaeva väärivateks ning püüdu õpitegevuse abil jõuda soovitud tulemusteni. (Brophy 2010: 265)

Õpimotivatsioon (ingl *academic motivation*) on spetsiaalne motivatsioonitüüp, mis erineb teistest motivatsiooni vormidest. Õpimotivatsioon avaldab mõju sellele, kuidas lapsed tegelevad erinevates õppetegevustes. (Kalaivani, Rajeswari, 2016)

Käsitledes isemääramisteooriat (ingl *self-determination theory*) võib määrata, et motiveeritud tegevus võib olla kas enda määratud (sisemine motivatsioon) või väliselt kontrollitud (väline motivatsioon). (Brophy 2010: 19) Edward Deci seisukohast lähtuvalt on sisemisel tingitud käitumise korral tegemist motivatsiooniga, mida tekitavad vahetult isiklikud tegurid (huvi, rahuldustunne, rõõm). (Krull 2018: 427)

Isemääramisteooria kohaselt toetab sotsiaalne keskkond sisemist motivatsiooni, kui rahuldab kolm loomulikku psühholoogilist vajadust:

- autonoomia (otsustama iseseisvalt, mida ja kuidas teha);
- kompetentsus (kontrolliks oskuste omandamine ja kasutamine);
- seotus (teistega ühtekuuluvustunne prosotsiaalsete suhete kaudu). (Brophy 2010: 20)

Teiste sõnadega – inimesele (laps meie puhul) on sünnilt omane olla sisemiselt motiveeritud või sotsiaalses ümbruses tunda seotust teiste inimestega (lapsevanemad, rühmakaaslased, õpetajad). Lastel tekib sisemine motivatsioon tol hetkel, kui keskkond aitab vajadusi rahuldada. (Brophy 2010: 20) Lapse sisemise motivatsiooni tugevus oleneb sellest, mil määral näevad lapsed oma tegevuse tulemusi sisemiselt põhjustatutena ehk nende poolt kontrollitavatena. Kui lapsel tekib tunne, et tema kompetensusele ja enesemääratlusele seatakse piiranguid, tema sisemine motivatsioon muutub nõrgemaks. (Krull 2018: 427) Vähene sisemine motivatsioon võib omakorda mõjutada koolieelikute akadeemilisi saavutusi ja intellektuaalse potentsiaali mittetäielikku kasutamist, mis võib tulevikus mõjutada õppimist koolis. (Gordeeva, 2014)

Sel juhul kui tugi puudub, tajuvad lapsed rohkem kontrolli kui iseotsustamise võimalust, ning järelikult siis lapse motivatsioon on peamiselt väline. (Brophy 2010: 20) Välise motivatsiooni puhul on õppimine pinnapealne, kuna motiiv tegevuseks on tagaplaanil (laps on orienteeritud rohkem hinnangu saamisele). (Krull 2018: 426) Vahel juhtub nii, et motivatsioon puudub – see tähendab, et soov tegutseda või eesmärgi saavutada, puudub. (Brophy 2014: 199)

Lapse õpimotivatsiooni kujunemist mõjutab suur hulk tegureid:

1. Lapse eesmärgiorientatsioon: valdamine *versus* sooritus; eneseväärikuse alalhoidmine ja eduootus.
2. Õppe-kasvatustegevuse iseloom: tähelepanu; eesmärgi isikupärastamine ja väärtustamine, õppimisele pühendumine, motiveeriv tagasiside.
3. Ruumi atmosfäär: kord ja ohutus; eduootus; väljakutsuv õppekeskkond; õppeülesannete selgus.
4. Õpetaja: pühendus ja eeskuju; hooliv suhtumine; ootused. (Krull 2018: 453)

Kõik eelmainitud tegurid on tihedalt seotud ning üksteisest tulenevad.

Tavaliselt on eakohase arenguga lastel koolieaks kujunenud õpitegevust soodustav tunnetuslik huvi (soov õppida). (Karlep 1999: 115) Erivajadustega lastel (kõnepuudega) võivad uue õppematerjali omandamine ja isiksuslik areng olla pidurdunud. (Häidkind,

Palts jt 2013: 31) Kõnepuudega lastel on tähelepanu ebapüsiv, esinevad kõrvalekalded lapse motoorses arengus, raskendatud on ruumis orienteerumine ja ruumitaju. Samuti on kõneraskustega lapsed tihti tegevusteks, eriti verbaalse suhtlemise vallas, vähe motiveeritud. Neid arenguvaldkondi on oluline stimuleerida, et toetada lapse psüühiliste protsesside arengut (mälu, mõtlemine) ning samuti lugemisoskust, kirjutamist, arvutamisoskust jne. (Strebeleva 2001: 179) Kui laste vajadustega (kõneprobleemidega) arvestatakse ning lapsi õppe- ja kasvatustegevuses toetatakse, on neil märksa suurem õpimotivatsioon. (Thompson 2010: 10)

Selleks et õpetada erivajadustega last (kõnepuudega), on oluline, et õppe- ja kasvatustegevuse planeerimisel oleks tähelepanu keskendatud lapse sotsiaalsetele oskustele, kuna suhtlemine ja kõnekasutus on keskse tähendusega ning koolieeliku ja keskkonna ühendavaks komponendiks. (Häidkind, Palts jt 2013: 40)

Eelnevast selgub, et motivatsioon on tugev konstruktsioon, mille abil võib lapse käitumist seletada. Selleks et koolieelik saaks keskenduda näiteks mingile tegevusele, tal peavad olema rahuldatud põhivajadused. Samuti oluliseks motivatsiooniteguriks on eesmärgi püstitamine.

Õpimotivatsiooni olemus on väga oluline lapse õppe- ja kasvatustegevuses, kuna see näitab lapse suundumust õppimisel (kas see on sisemine, väline, või puudub üldse). Selleks peaks lasteaiaõpetaja teadma lapse õpimotivatsiooni mõjutavaid tegureid: kas lastel on eakohane kõne areng või mitte, igal juhul peab õpetaja arvestama lapse iseärasusi ning alati valmis olema koolieelikut toetama ning aitama õpimotivatsiooni tõsta.

3. EMPIIRILINE UURING

3.1. Uuringu eesmärk, ülesanded

Bakalaureusetöö eesmärk on uurida ja võrrelda 6-7aastaste eakohase kõne arenguga ja logopeedilist abi saavate laste enesehinnangut ja õpimotivatsiooni liike.

Eesmärgist tulenevalt on järgmised ülesanded:

1. Kasutades „Trepp“ metoodikat selgitada välja enesehinnangu tase 6-7aastastel logopeedilist abi saavatel ja eakohase kõne arenguga lastel.
2. Kasutades metoodikat „Vestlus koolist“ selgitada välja sisemise ja välise õpimotivatsiooni liigid 6-7aastastel logopeedilist abi saavatel ja eakohase kõne arenguga lastel.
3. Analüüsida saadud andmeid statistilise analüüsimeetodiga.
4. Võrrelda kahe uuritava rühma saadud tulemusi.

Uuringu hüpotees: 6-7aastastel lastel, kes saavad logopeedilist abi, domineerib madal enesehinnang ja väline õpimotivatsiooni liik, eakohase kõne arenguga lastel on adekvaatne enesehinnang ja neil domineerib sisemine õpimotivatsiooni liik.

3.2. Uuringu meetod

Bakalaureusetöö eesmärgist ja ülesannetest lähtudes on valitud kvantitatiivne uurimise meetod. Kvantitatiivset meetodit rakendatakse nähtava maailma seaduspärasuste uurimiseks. (Õunapuu 2014: 59) Kvantitatiivne uurimistöö on orienteeritud arvudele, pöörab suurt tähelepanu uuritava nähtuse mõõtmisele ning kasutab sageli statistilist analüüsi. (Õunapuu 2014: 55) Kvantitatiivne meetod sobib selle teema uurimiseks, kuna põhineb järeldustel varasematel uurimustel, varasematel teooriatel, hüpoteeside esitamisel, mõistete määratlemisel. (Hirsjärvi 2005: 131)

Uuringus on kasutatud venekeelseid metoodikaid „Trepp“ («Лесенка») ja „Vestlus koolist“ («Беседа о школе»).

3.3. Uuringu läbiviimise meetod

Teoreetilises osas käsitleti põhjalikult lapse kõne arengu ja enesehinnangu ning kõne arengu ja õpimotivatsiooni vastastikuseid seoseid. Selle põhjal valiti välja metoodikad, mille abil on võimalik selgitada välja lapse enesehinnangu tase ja õpimotivatsiooni liigid. Enesehinnangu taseme uurimiseks kasutati metoodikat „Trepp“. (Šur 2012: 22)

Põhjaliku metoodika kirjelduse leiab Lisast 1. Metoodika põhimõte seisneb lapse ettekujutusest kolmest suhtumisest kuidas ta iseennast hindab, kuidas tema arvates ema hindab teda ja kuidas lasteaiaõpetaja hindab teda ning kuidas need ettekujutused suhestuvad omavahel. Vastustest sellele, millisele trepiastmele laps „asetaks“ ennast, kuhu „asetaksid“ teda ema ja lasteaiaõpetaja (lapse seisukohalt), saadakse ülevaade lapse enesehinnangu tasemest ja sellest, kuidas enesehinnangut võivad mõjutada teised (näiteks lapsevanemad ja lasteaiaõpetajad). Mida kõrgem on valitud trepiaste, seda kõrgem on lapse enesehinnangu tase.

Õpimotivatsiooni liigi uurimiseks kasutati metoodikat „Vestlus koolist“ (Nežnova 2020). Selline metoodika võimaldab välja selgitada lapse sisemise- ja välise õpimotivatsiooni. Lastele esitatakse üheksa küsimust, sõltuvalt koolieeliku vastustest saab määrata motivatsiooni liigi (suunatud teadmiste omandamisele või formaalsetele aspektidele, nagu kiitus, tasud jne). Põhjaliku metoodika kirjelduse leiab Lisast 2.

3.4. Uuringu protseduur

Metoodikate rakendamiseks võeti ühendust lasteaedade direktoritega, et saada nõusolek uurimuse läbiviimiseks. Töö koostaja andis lühikese ülevaate endast, töö eesmärgist ning palus võimalusel abistada uurimust. Samuti küsiti kirjalik luba lastevanematelt, metoodikate läbiviimiseks.

Sellest lähtuvalt saadeti lastevanematele nõusoleku kirjablankett, kuhu sooviti allkirja. Lapsevanemad said enne nõusoleku andmist tutvuda ka uurimuse sissejuhatusega. Lasteaedade õpetajaid, direktoreid ja lastevanemaid teavitati konfidentsiaalsuse põhimõtete järgimisest, kõik andmed ning vastused on anonüümsed ja neid kasutatakse vaid bakalaureusetöö raames.

Metoodika „Trepp“ viidi läbi individuaalselt iga lapsega. Lapsele anti paberileht ja pliiats, kuhu oli joonistatud seitsmeastmeline trepp. Ülesanne seisnes selles, et laps valis millisele trepiastmele ta ennast soovib „asetada“, kuhu teda „asetaks“ tema ema ja seejärel kuhu „asetaks“ teda lasteaiaõpetaja. Laps märkis oma vastused ringiga trepiastmetele.

Metoodika „Vestlus koolist“ viidi läbi individuaalselt iga lapsega. See toimus vestlusevormis ning lapsele esitati üheksa küsimust. Vestluse läbiviija kirjutas lapse vastused paberile ja kõik saadud tulemused jaotati kaheks kategooriaks.

Uurimuse läbiviimisel tekkisid mõned raskused. Uuriija pidi algselt külastama lasteaedu iseseisvalt, aga seoses eriolukorraga riigis, oli lasteaedade külastamine (nendele, kes ei

tööta lasteaias) keelatud alastes 17. märtsist 2020.a. Seoses tekkinud olukorraga ning konsulteerides lasteaiapersonaliga, viisid õpetajad uurimuse ise läbi, neile selgitati põhjalikult metoodikate läbiviimise sisu. Kõik saadud tulemused edastati koheselt uurijale.

Vestluste läbiviijate sõnul toimus metoodikate läbiviimine meeldivas ja sõbralikus õhkkonnas ning lastele turvalises keskkonnas.

3.5. Valim

Uurimuse valimisse kuulusid X linna lasteasutused, kus käivad 6-7aastased lapsed. Lasteasutused ja lapsed olid valitud ettekavatsetud valimi abil (eesmärgist lähtuv valim). Populatsioonist püüti leida kõige tüüpilisemad esindajad (Õunapuu 2014: 142-143). Põhiliseks kriteeriumiks lasteasutuste valimisel oli töötava logopeedi olemasolu ning nii logopeedilist abi saavad lapsed kui ka eakohase kõne arenguga lapsed. Eelnevalt oli uuritud, millistes lasteaedades antud lapsed käivad. Uurimus viidi läbi aprillis 2020.a. ja selles osalesid 6-7aastased lapsed (eakohase kõne arenguga ja logopeedilist abi vajavad lapsed). Kokku võttis uurimusest osa 52 last, neist 23 oli kõne arenguga probleeme ja nad külastavad regulaarselt logopeedi ning 29 lapsel on eakohane kõne areng. Uurimuse hetkel oli kõige noorem laps 6a 6k ja kõige vanem 7a 4k.

Esialgne valim hõlmas 60 last (30 eakohase kõne arenguga ja 30 logopeedilist abi saavat last). Tulenevalt eriolukorrast on uuritud laste arv väiksem sest osa lastest, kes käisid lasteaedades jäid eriolukorra lõpuni koduseks.

3.6. Andmete interpreteerimise ja analüüsi meetod

Tulemuste analüüsimine toimub statistilise meetodi abil: valiti ühemõõtmeline analüüs, mille eesmärk on saada andmetest kokkuvõtlik ülevaade sagedusjaotuste, keskmiste, sagedustabelite ja sagedusdiagrammide kujul. Sagedusjaotus tähendab tunnuse erinevate väärtuste (või kategooriate) esinemissageduse jaotumine andmestikus. (Õunapuu 2014: 186)

Enesehinnangu taseme uurimiseks kasutati metoodikat „Trepp“. Laste õpimotivatsiooni liigi uurimiseks kasutati metoodikat „Vestlus koolist“. Metoodikate abil saadud andmed sisestati kõigepealt kokkuvõtvasse tabelisse (igal lapsel oli oma number), ning seejärel koostati situatsioonitabelid. Kahe grupi (eakohase kõne arenguga ja logopeedilist abi saavad lapsed) andmete võrdlemiseks kasutati „Pearsoni hii-ruut testi (χ^2 –test ehk Chi-

Square test)“ Antud kriteerium võimaldab võrrelda sama tunnuse kahte või enamat empiirilist jaotust (st leida kahe tunnuse vahel statistiliselt olulised erinevused $p < 0,05$) (Sidorenko 2000: 113) Seos loetakse statistiliselt oluliseks, kui p väärtus jääb alla 0,05. (Kaart 2012) Hii-ruut testi rakendades peaks valimi suurus olema piisavalt suur $n \geq 30$. (Sidorenko 2000: 117)

Testitav hüpoteeside paar on:

H_0 : tunnused on sõltumatud ehk potentsiaalne riskifaktor ei mõjuta uuritava sündmuse toimumist, H_1 : tunnused on sõltuvad ehk potentsiaalne riskifaktor mõjutab uuritava sündmuse toimumist; ehk matemaatilisel kujul:

$H_0: n_{ij} = n_i \cdot n_j / n$,

$H_1: n_{ij} \neq n_i \cdot n_j / n$.

Teststatistikat, mis mõõdab erinevust nullhüpoteesile vastava ja tegeliku sagedustabeli vahel ning mis nullhüpoteesi kehtides on ligikaudu χ^2 -jaotusega vabadusastmete arvuga $(m-1)(k-1)$, nimetatakse χ^2 -statistikuks ja see avaldub kujul

$$\chi^2 = \sum_{i=1}^m \sum_{j=1}^k \frac{(n_{ij} - n_i \cdot n_j / n)^2}{n_i \cdot n_j / n},$$

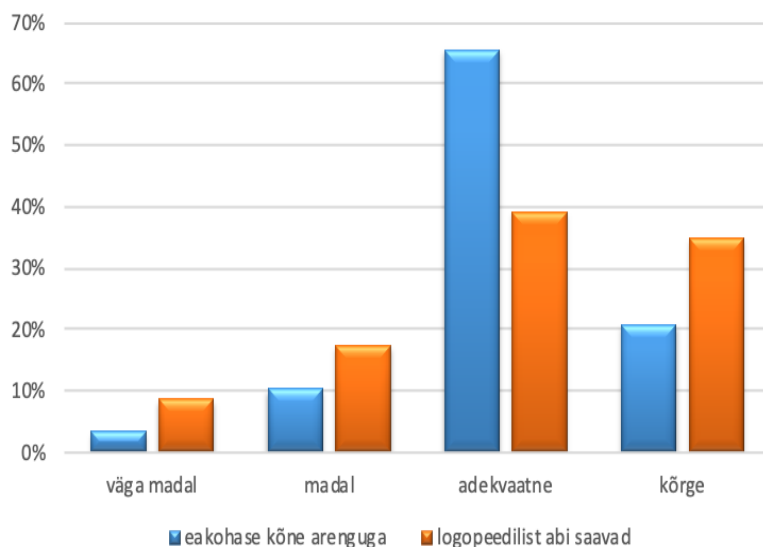
kus m ja k on uuritavate tunnuste erinevate väärtuste arvud. Binaarse uuritava tunnuse ja kaheväärtuse faktortunnuse tarvis konstrueeritava 2×2 -sagedustabeli puhul on teststatistik χ^2 - jaotusega vabadusastmete arvuga üks. Seega summeeritakse χ^2 -statistiku väärtuse leidmiseks kõigi tegelike ja sõltumatuse juhule vastavate sageduste ruuterinevus, mis on täiendavalt läbi jagatud sõltumatuse juhule vastavate sagedustega. Otsuse vastu võtmine, kumb hüpoteesidest kehtib, käib tänapäeval enamasti olulisuse tõenäosuses p alusel, mis leitakse siis kui tõenäosus on vastava χ^2 - jaotusega suurus, võib omandada teststatistiku väärtusega võrdse või suurema väärtuse. Kui $p \leq 0,05$ loetakse traditsiooniliselt tõestatuks alternatiivne hüpotees H_1 , kui aga $p > 0,05$, jäädakse nullhüpoteesi. (Kaart 2012)

3.6.1. Laste enesehinnangu tasemete tulemuste analüüs

Selle uurimuse eesmärgiks oli välja selgitada enesehinnangu tasemed ja õpimotivatsiooni liigid, eakohase kõne arenguga ja logopeedilist abi saavatel lastel.

Hüpoteesi kontrollimiseks võrreldi eakohase kõne arenguga ja logopeedilist abi saavate laste tulemusi. Laste enesehinnangu taseme tulemused on kahe uuritava rühma võrdluses.

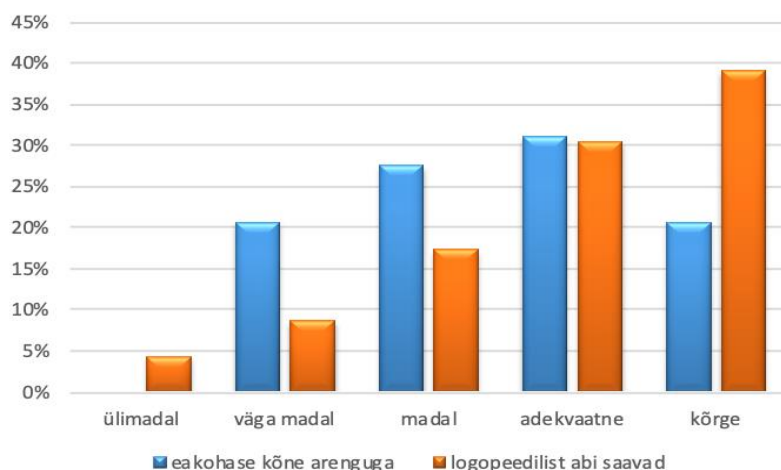
Need tulemused on seotud lapse ettekujutusega enese hindamisest.



Joonis 1. Eakohase kõne arenguga ja logopeedilist abi saavate 6-7aastaste laste enesehindang (näitab kuidas laps iseennast hindab)

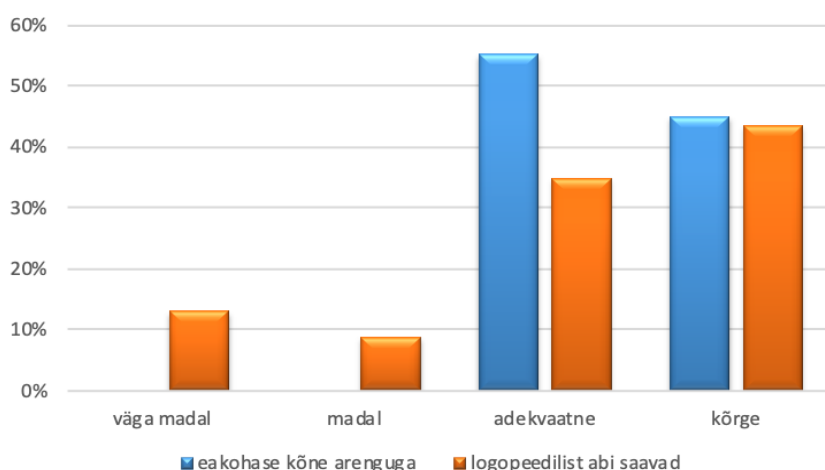
Analüüsisides laste enesehindangu taset (vt Joonis 1) ning sõltuvalt sellest, kuidas laps ennast hindas, selgus et eakohase kõne arenguga 19 (66%) lapsel on adekvaatne enesehindangu tase. Kõrge enesehindangu tase on kuuel (21%) lapsel. Madal enesehindangu tase on kolmel lapsel – 10% ja ainult ühel lapsel ehk 3% on väga madal enesehindangu tase. Väga madala enesehindanguga lapsed puudusid.

Lapsed, kes saavad logopeedilist abi, nendest üheksal oli (39%) adekvaatne enesehindang ja kaheksal (35%) lapsel oli kõrge enesehindang. Logopeedilist abi saavate laste seas oli madal enesehindang seitsmel lapsel (17%) ning väga madal kolmel ehk 9%. Saadud tulemuste põhjal võib öelda, et kahe grupi vahel on olemas väike erinevus enesehindangu tasemete osas. Pearsoni testi tulemuste põhjal ei ole laste jaotus enesehindangu taseme järgi (mõlemas uuritud rühmas) statistiliselt oluline $p=0,296$



Joonis 2. Eakohase kõne arenguga ja logopeedilist abi saavate 6-7aastaste laste enesehinnang (kuidas ema teda hindab).

Järgmisel joonisel (vt Joonis 2) võrreldakse lapse enesehinnangu taset kahes erinevas rühmas, lähtuvalt sellest, kuidas lähedased lapse arvates teda hindavad. Antud juhul on tegemist emaga, kes teda hindab. Eakohase kõne arenguga lastest üheksal (31%) on adekvaatne enesehinnangu tase, kuuel (21%) kõrge enesehinnangu tase ja kaheksal (28%) lapsel on madal enesehinnangu tase. Väga madala enesehinnangu tase on kuuel lapsel (21%). Logopeedilist abi saavatel lastel domineerib kõrge enesehinnangu tase üheksal lapsel (39%). Adekvaatne enesehinnangu tase on seitsmel lapsel (31%) ja madal enesehinnangu tase on neljal lapsel (17%), väga madal enesehinnangu tase on kahel (9%) ning ühel lapsel (4%) on ülimadal enesehinnangu tase. Logopeedilist abi saavatel lastel domineerib enim kõrge enesehinnang aga eakohase kõne arenguga lastel prevaleerib adekvaatne enesehinnangu tase (vt Joonis 2), erinevus kahe rühma enesehinnangu taseme vahel on statistiliselt tähtsusetu $p = 0,336$



Joonis 3. Eakohase kõne arenguga ja logopeedilist abi saavate 6-7aastaste laste enesehinnang (kuidas teised teda hindavad (lasteasutuses õpetaja)).

Kolmandaks enesehinnangu kujunemise faktoriks on see kuidas tajub laps teiste hinnanguid tema suhtes. Antud juhul olukordades, kuidas lasteaiaõpetaja teda hindab (vt. Joonis 3).

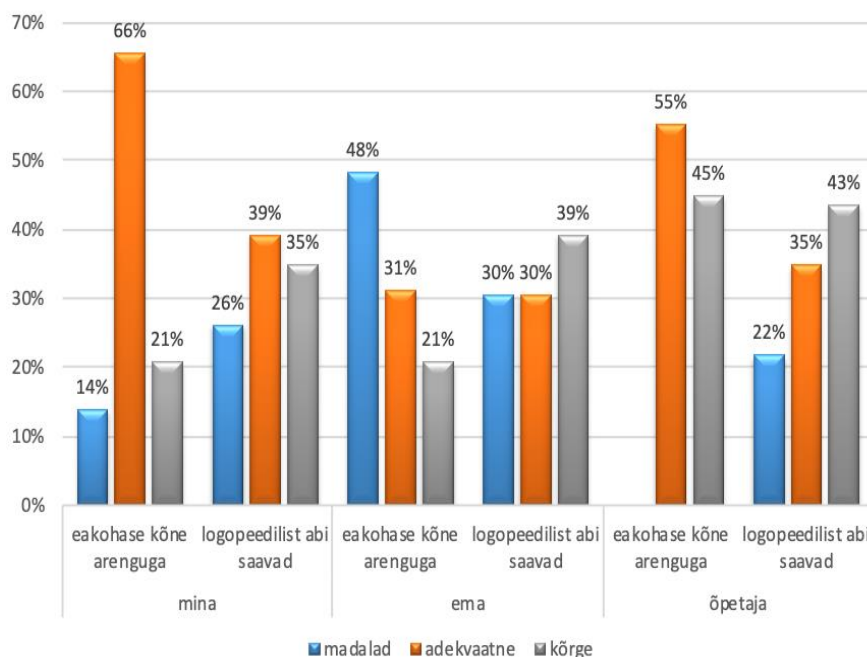
Tulemustest selgus (vt Joonis 3), et eakohase kõne arenguga lastel, milleks oli 16 last ehk 55% oli ülekaalus adekvaatne enesehinnangu tase ja 13 lapsel ehk 45% oli enesehinnang kõrgel tasemel, madalamaid näitajaid antud juhul puudusid.

10 lapsel ehk 43%, kes saavad logopeedilist abi oli kõrge enesehinnangu tase. Adekvaatne enesehinnangu tase on kaheksal lapsel, mis moodustab 35%. Väga madal enesehinnangu tase on kolmel lapsel (13%) ja madal enesehinnangu tase kahel lapsel (9%). Joonisel (vt Joonis 3) on näha märkimisväärne erinevus eakohase kõne arenguga

ja logopeedilist abi saavate laste enesehinnangu tasemetes. Tulemustes selgus statistiliselt oluline erinevus laste jaotuses, enesehinnangu taseme järgi $p = 0,058$.

3.6.2. Üldistav laste enesehinnangu tasemete tulemuste analüüs

Üldistavas analüüsis käsitletakse kuidas omavahel suhestuvad kolm lapse ettekujutust (lapse iseendale antud hinnang, lapse arvamus kuidas ema teda hindab ning kuidas õpetaja lapse arvates teda hindab).



Joonis 4. Üldistav analüüs enesehinnangu tasemete kohta

Hi-ruut testi rakendamisel, soovitatakse ühendada kõige madalama vaadeldava arvuga lahtrid. Antud joonisel on ühendatud madala enesehinnangu taseme näitajad.

Kõigi kolme näitaja analüüsimisel (lapse iseendale antud hinnang, lapse arvamus kuidas ema teda hindab ning kuidas õpetaja lapse arvates teda hindab), võrreldakse enesehinnangu tasemeid eakohase kõne arenguga ja logopeedilist abi saavatel lastel. Samuti vaadeldakse seost lapse enesehinnangu (kuidas laps ennast hindab) ja selle vahel, kuidas laps tunnetab lähedaste inimeste ja teiste hinnanguid iseenda suhtes, (antud juhul ema ja lasteaiaõpetaja hinnangud). Kui vaadata lapse hinnanguid enda kohta (vt Joonis 4; lahter „mina“), võib näha, et mõlemal rühmal on ülekaalus adekvaatne enesehinnang 66%-l ehk 19 eakohase kõne arenguga lapsel ja 39%-l ehk üheksal logopeedilist abi saaval lapsel. Eakohase kõne arenguga laste puhul, moodustasid madala enesehinnangu tasemega näitajad 14% ehk neljal lapsel ja logopeedilist abi saavatel lastel 26% ehk kuuel lapsel. Kõrge enesehinnangu taseme

näitajad selgusid 35%-l ehk kaheksal logopeedilist abi saaval lapsel ja eakohase kõne arenguga 21% ehk kuuel lapsel.

Pöörates tähelepanu lapse ettekujutusele, kuidas lähedased inimesed teda hindavad (vt Joonis 4, lahter „ema“), võib näha et adekvaatne enesehinnang oli 31%-l ehk üheksal eakohase kõne arenguga lapsel, logopeedilist abi saavate laste puhul 30%-l ehk seitsmel lapsel. Madala enesehinnangu taseme näitajad esinesid 48% eakohase kõne arenguga lastest ehk 14 lapsel, 30% logopeedilist abi saavatest lastest ehk seitsmel lapsel. Kõrge enesehinnangu taseme näitajad olid 21% eakohase kõne arenguga lapsel ehk kuuel lapsel ja logopeedilist abi saavate laste puhul 39% ehk üheksal lapsel.

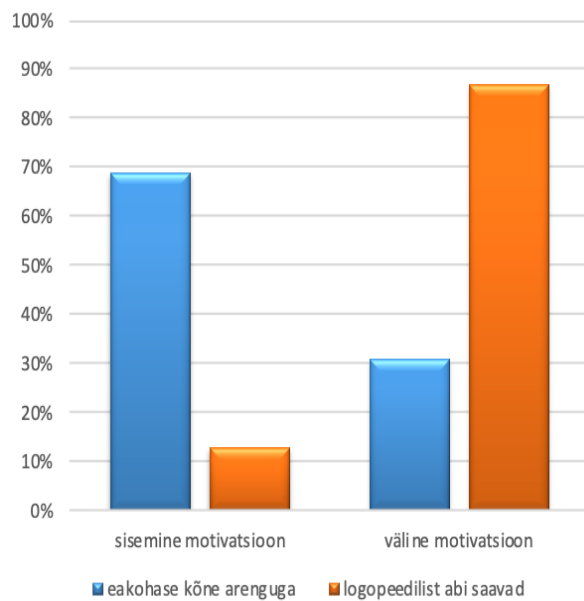
Kui vaadata, kuidas teised inimesed last hindavad (vt Joonis 4, lahter „lasteaiaõpetaja“), siis adekvaatse enesehinnangu tase oli 55% ehk 16 eakohase kõne arenguga lapsel ja logopeedilist abi saavate laste puhul oli see protsent 35 ehk esines kaheksal lapsel. Madala enesehinnangu taseme näitajad olid ainult nendel lastel, kes saavad logopeedilist abi, milleks oli 22% ehk viiel lapsel. Kõrge enesehinnangu tase oli 45% ehk 13 eakohase kõne arenguga lapsel ning nende laste puhul, kes saab logopeedilist abi oli see näitaja 43% ja esines 10 lapsel.

Analüüsid kolme lapse ettekujutust sellest kuidas ta iseennast hindab, kuidas tema arvates ema hindab teda ja kuidas lasteaiaõpetaja hindab teda selgus, et eakohase kõne arenguga lastel domineerib kahes uuritud näitajas adekvaatne enesehinnangu tase vaatamata sellele, et on ka olemas madalamaid enesehinnangu tasemete tulemusi. Logopeedilist abi saavatel lastel on ülekaalus adekvaatne enesehinnang ainult ühes näitajas (kuidas laps iseennast hindab), teised näitajad osutavad kõrge enesehinnangu taseme domineerimisele.

Andmete põhjal võib eeldada, et eakohase kõne arenguga laste enesehinnang kaldub adekvaatsele tasemele. Samuti võib oletada, et logopeedilist abi saavate laste enesehinnang kaldub pigem kõrgele tasemele. Aga on oluline mainida seda, et erinevus rühmade vahel ei ole märkimisväärne.

3.6.3. Laste õpimotivatsiooni liikide tulemuste analüüs

Üheks uuritavaks aspektiks, eakohase kõne arenguga ja logopeedilist abi saavate laste puhul, oli õpimotivatsiooni liikide esinemise (kas sisemine või väline) välja selgitamine. Järgnevalt analüüsitakse kahe uuritava rühma saadud tulemusi.



Joonis 5. Eakohase kõne arenguga ja logopeedilist abi saavate 6-7aastaste laste õpimotivatsiooni liigid

Eakohase kõne arenguga lastel on ülekaalus motivatsioon (vt Joonis 5), mis on suunatud õppeprotsessile ja teadmiste omandamisele (ehk sisemisele õpimotivatsioonile), seda 20 lapsel (69%). Üheksal lapsel (31%) selgus uurimuses väline õpimotivatsioon, mille eesmärk on tunnustus, kiitus ja igasugune tasustamine. Logopeedilist abi saavatel lastel domineerib motivatsioon, mis on suunatud kiituse või tasustamisele, see ilmneb 20 lapsel (87%). Õpimotivatsioon, mis on suunatud õppimisele ja teadmiste omandamisele on kolmel lapsel (13%). Kahe rühma tulemuste võrdlemisel selgus, et eakohase kõne arenguga lastel on välja kujunenud sisemine motivatsioon, st nad on orienteeritud õppimisele ja teadmiste omandamisele. Logopeedilist abi saavatel lastel prevaleerib motivatsioon, mis on suunatud formaalsele õppimisele ehk kiitusele ja tasustamisele. Mõlema uuritud rühma puhul, ilmnes statistiliselt oluline erinevus õpimotivatsiooni liikides Pearsoni hi-ruut järgi $p = 0,00006$.

ARUTELU

Uurimuse eesmärgiks oli uurida ja võrrelda enesehinnangu taset ja õpimotivatsiooni liike 6-7aastaste laste seas, kes saavad logopeedilist abi ja kes on eakohase kõne arenguga.

Kahe venekeelse metoodika abil, "Trepp" ja "Vestlus koolist", selgus laste enesehinnangu tase ja õpimotivatsiooni liik, eakohase kõne arenguga lastel ja lastel kes saavad logopeedilist abi. Saadud andmete võrdlemiseks kasutati Pearsoni hi-ruut klassikalist statistilist analüüsi.

Vastavalt Trepp-metoodika läbiviimisel saadud tulemustele, mis aitasid kindlaks teha lapse ettekujutust oma enesehinnangust kolme suhtumise kaudu: kuidas laps iseennast hindab, kuidas tema arvates ema hindab teda ja kuidas lasteaiaõpetaja hindab teda, võib väita, et lapse adekvaatse enesehinnangu kujunemisel mängib rolli see, kuidas laps tunnetab lähedaste inimeste (antud juhul ema) ja teiste inimeste (antud juhul õpetaja) hinnanguid enda suhtes. Kivi jt. leiavad, et lapse adekvaatset enesehinnangut kujundab see, kuidas ta tajub teiste suhtumist temasse. (Kivi jt 2005: 80) Laps väga vajab armastust, toetust ja positiivset suhtumist lähedaste poolt. Seepärast lapsevnmate ja õpetajate peamine ülesanne seisneb selles, et aidata lapse positiivse minapildi ja adekvaatse enesehinnangu kujundamisele kaasa. (Murrik 2016: 76)

Lapse adekvaatse enesehinnangu puhul saame rääkida lähedaste positiivsest suhtumisest lapsesse ja lapse objektiivset hinnangut endale. Ta tunneb lähedase inimese armastust, enesekindlust, et ta on hea, ehkki võib näha ka mõnda oma puudust. Need tegurid on tähtsad lapse adekvaatse enesehinnangu taseme kujunemisel.

Adekvaatne enesehinnang näitab lapse kindlust endas ja oma võimetes ning aitab kaasa enesekindluse, enesekriitika, visaduse, nõudlikkuse kujunemisele. (Totšenaja, 2018)

Madal enesehinnangu tase võib peegeldada seda, et laps ei ole piisavalt lähedaste inimeste poolt tunnustatud või väärtustatud, mis omakorda räägib sellest, et laps ei ole kindel endas ega oma võimetes. Kõrge enesehinnang võib omakorda põhjustada lapse liigset enesekindlust, kriitilisuse puudumist. Kõrge enesehinnang räägib sellest, et lapsed pole enda suhtes kriitilised, ei pane ebaõnnestumisi tähele, võivad eirata täiskasvanute märkusi, neile on iseloomulik kaaslaste naeruvääristamine. (Totšenaja, 2018)

Saadud tulemuste põhjal võib väita, et eakohase kõne arenguga lapsed tunnevad piisavat tunnustust, armastust ja toetust lähedaste inimeste poolt (antud juhul emalt) ja teistelt inimestelt (antud juhul lasteaiaõpetajalt), kuna 66% lastest on adekvaatne enesehinnang iseenda hindamise osas. Selle järgi, kuidas teised (lasteaiaõpetaja) last hindavad on näha, et üle poolte lastest omavad adekvaatset enesehinnangut. Erinevust näeme selles, kuidas hindavad last tema lähedased (ema antud juhul), siin domineerib madal enesehinnang aga selles osas. Sellest järeldub, et lähedaste ja teiste inimeste suhtumine eakohase kõne arenguga lapse suhtes, mõjutab osaliselt enesehinnangu kujunemist.

Logopeedilist abi saavate laste tulemuste analüüsimisel (kolme suhtumise osas) näeme, et mõlemas, nii lähedaste hinnangutes, (antud juhul ema) ja teiste hinnangutes (antud juhul, lasteaiaõpetaja) on rohkem kui pooltel lastel kõrge enesehinnang. Lähtudes sellest enesehinnangu näitajast võib väita, et lapsed saavad lähedastelt (antud juhul, emalt) ja teistelt (antud juhul, lasteaiaõpetajalt) piisavat tähelepanu, hoolitsust ja võib olla ka liigset kiitmist. Samuti töötab logopeed lastega pidevalt. Täiendava tähelepanu saamine võib luua eeldused, et sellel taustal kujuneb lapsel kõrge enesehinnang.

Kuusik, Kaasik jt (2007) väidavad, et lastel, kes saavad logopeedilist abi, võivad kujutlused iseendast ning lähemast ümbritsevast keskkonnast olla puudulikud. (Kuusik, Kaasik jt 2007: 21) Seega isegi kui last hinnatakse objektiivselt, on võimalik, et ta ei taju seda tõepäraselt.

Võib oletada, et logopeedilist abi saavate laste puhul mõjutavad lähedaste ja teiste inimeste arvamused lapse enesehinnangu kujunemist suuremal määral, kui eakohase kõne arenguga laste puhul. Seda saab seletada asjaoluga, et logopeedilist abi saavate laste hinnangute puhul (kuidas ema last hindab ja kuidas õpetaja last hindab) esineb kõrge enesehinnangu tase (39% ja 43%), samade näitajate järgi adekvaatne enesehinnangu tase (30% ja 35%) ning madal enesehinnangu tase on nende kahe hinnangu järgi 30% ja 22%.

Kui vaadata, kuidas laps ennast hindab, siis näeme, et näitajate erinevus kolme ettekujutuse on väike. Logopeedilist abi saavatel lastel (kuidas ennast hindab) on kõrge enesehinnang 35%, adekvaatne 39%, madal 26%. See viitab sellele, et logopeedilist abi saavate laste jaoks on olulisem mõista, kuidas lähedased (antud juhul ema) ja teised (antud juhul lasteaiaõpetaja) neid hindavad.

Sellest järeldub, et logopeedilist abi saavate laste puhul on lähedaste ja teiste inimeste arvamus olulisem kui eakohase kõne arenguga laste puhul.

Lapse enesehinnangu taset määrava meetoodika „Trepp” tulemuste kohaselt, ilmnesid kahe uuritava laste rühma vahel statistiliselt ebaolulised erinevused kahe näitaja osas:

kuidas laps hindab ennast ja kuidas lähedased hindavad teda (antud juhul ema). Statistiliselt oluline erinevus leiti selles, kuidas teised last hindavad (antud juhul lasteaiaõpetaja).

Seega on eakohase kõne arenguga ja logopeedilist abi saavate laste vahel erinevusi enesehinnangu tasemetes, nimelt kipub eakohase kõne arenguga laste enesehinnangu tase olema adekvaatne ning logopeedilist abi saavatel lastel – kõrge. Statistiliselt on see erinevus aga mittemärkimisväärne.

Seega võib eeldada, et logopeedilist abi saavatel lastel võib tekkida raskusi adekvaatse enesehinnangu kujunemisel. Selle põhjuseks võivad olla kõneprobleemid, nt võib see sõltuda sellest, kuidas laps tajub kõnet tervikuna ja ka sellest, kuidas ta tajub teiste inimeste hinnanguid ning arvamusi enda kohta.

Leino (2016) väidab, et kõneprobleemidega lapse enesehinnangu adekvaatsust võib mõjutada, millises rühmas laps käib. Suur kollektiiv on riskifaktor, st mida suurem on lasteaiaühik, seda tõenäolisemalt on lastel probleeme enesehinnanguga. (Leino 2016: 23). Kuna meie valimi logopeedilist abi saavad lapsed õpivad tavarühmas, võib see mõjutada lapse enesehinnangu taset. Võib oletada, et logopeedilist abi saavate laste puhul on suurem tõenäosus, et neil kujuneb ebaadekvaatne enesehinnang (kas madal või kõrge), kui nad õpivad tavarühmas. Antud uuring näitas kõrge enesehinnangu taseme domineerimist.

Kooli minekuks peab lapsel olema väljakujunenud adekvaatne enesehinnang, mis näitab lapse kindlust endas ja oma võimetes. Adekvaatne enesehinnang aitab luua sotsiaalseid suhteid ning edukat koolis õppimist. Samuti adekvaatne enesehinnang toetab lapse uskumust, et tema saab hakkama sellega, mis nõuab jõupingutusi. Seega on väga oluline pöörata tähelepanu lapse adekvaatse enesehinnangu kujunemisele enne kooli.

Õpimotivatsiooni liiki määrava meetodika „Vestlus koolist“ tulemuste põhjal leiti statistiliselt oluline erinevus, kahe rühma vahel.

Õpimotivatsiooni liikide määramisel selgus, et eakohase kõne arenguga laste õpimotivatsioon on suunatud teadmiste ja oskuste omandamisele (sisemine õpimotivatsioon) ning logopeedilist abi saavate laste õpimotivatsioon on suunatud hinnangu saamisele või tasustamisele (väline õpimotivatsioon). Saadud andmed näitasid, et logopeedilist abi saavatel lastel domineerib väline õpimotivatsioon (87% lapsel) ning sisemine õpimotivatsioon domineerib eakohase kõne arenguga lastel (69% lapsel).

Nii nagu väidab Gordeeva (2014) vähene sisemine motivatsioon võib mõjutada koolieelikute akadeemilisi saavutusi ja intellektuaalset potentsiaali mitte täielikku kasutamist, mis võib tulevikus mõjutada õppimist koolis. (Gordeeva, 2014) Välise motivatsiooni puhul on õppimine pinnapealne, kuna motiiv tegevuseks on tagaplaanil (laps on orienteeritud rohkem hinnangu saamisele). (Krull 2018: 426) See võib omakorda mõjutada omandatud teadmiste kvaliteeti. Sisemise motivatsiooni tugevus oleneb sellest, mil määral näevad lapsed oma tegevuse tulemusi sisemiselt põhjustatutena ehk nende poolt kontrollitavatena. (Krull 2018: 427) Seega lapsel, kes areneb eakohaselt, tal on arenenud õpitegevust soodustav tunnetuslik huvi (soov omandada teadmisi ja oskusi). Juhul, kui lapsel on kõne arengu probleemid, võivad tekkida probleemid õpimotivatsiooni kujunemisega. Selle põhjuseks võib olla asjaolu, et kõne mis ei vasta vanusenormidele, võib lapsel põhjustada probleeme ka teistes valdkondades (ebapüsiv tähelepanu, kõrvalekalded lapse motoorses arengus). See võib omakorda mõjutada aga lapse õpimotivatsiooni. Õppimise kvaliteet võib sõltuda sellest, milline õpimotivatsiooni liik lapsel on, kas väline või sisemine. Seega vanusele mittevastav kõne võib olla üheks sisemise õpimotivatsiooni vähenemise põhjuseks.

Töö tulemustest järeldeb:

1. Laste enesehinnangu taseme järgi eakohase kõne arenguga lastel on enamasti väljakujunenud adekvaatne enesehinnangu tase.
2. Logopeedilist abi saavatel laste enesehinnangu tase on enamasti kõrge.
3. Õpimotivatsiooni liikide järgi eakohase kõne arenguga lastel on väljakujunenud sisemine õpimotivatsiooni liik.
4. Logopeedilist abi saavatel lastel on välja kujunenud väline õpimotivatsiooni liik.
5. Võrreldes kahe uuritava rühma tulemusi saab väita, et kõne areng on ebaadekvaatse enesehinnangu ja vähenenud sisemise õpimotivatsiooni kujunemuse põhjuseks.
6. Lastel, kes saavad logopeedilist abi võivad tekkida raskused koolis, sest edukaks õppimiseks koolis peab lapsel kooli minekuks olema väljakujunenud adekvaatne enesehinnang ja sisemine õpimotivatsioon.

Uuringu hüpotees, et 6-7aastastel lastel, kes saavad logopeedilist abi domineerib madal enesehinnang ja väline õpimotivatsiooni liik ning eakohase kõne arenguga lastel on adekvaatne enesehinnang ja neil domineerib sisemine õpimotivatsiooni liik, leidis osaliselt kinnitust.

KOKKUVÕTE

Kõneareng on lapse arengu üks olulisemaid põhikomponente. Kõne mängib olulist rolli nii vaimsete protsesside kui ka teadmiste, oskuste, isiksuse kujunemisel. Kui lapsel on kõnepuuded, võib see mõjutada lapse arengut teistes arenguvaldkondades. Kahjuks kõnepuudega laste arv kasvab tänapäeval ning võib eeldada, et nendel lastel võib esineda probleeme ka teistes arengusfäärides, nimelt võib kujuneda ebaadekvaatne enesehinnang (kas madal või kõrge) ja vähenenud õppemotivatsioon teadmiste ja oskuste omandamisel.

Uurimuse eesmärgiks oli uurida ja võrrelda 6-7aastaste logopeedilist abi saavate ja eakohase kõne arenguga laste enesehinnangu taset ja õpimotivatsiooni liike.

Teoreetilises osas käsitleti kõnearengu olemust ja tähtsust, psühholingvistilisi seaduspärasusi, 6-7aastaste laste eakohast kõnearengut ning kõnepuude definitsiooni ja põhjusti. Teoreetilise osa järelduks on see, et kõne on kõige olulisem tegur lapse arengus. Kõnet nimetatakse lapse arengu elemendiks, mis toetab lapse vaimsete protsesside arengut. Kõne abil laps kujundab, kinnistab ning klatsifitseerib oma teadmisi ja kogemusi meie maailma kohta. Lapsel, kelle kõne ei ole arenenud vastavalt tema vanusele võib tekkida raskusi enesehinnangu ja õpimotivatsiooni kujunemisega. Enesehinnangut käsitletakse psühholoogilise tervikuna, mis sisaldab lapse hinnanguid, hoiakuid ja tundeid enda kohta. Lapse enesehinnang areneb vastavalt sellele, kuidas laps tunnetab ennast ühiskonnas, kus ta elab (pere, lasteaed). Samuti enesehinnangu kujunemisel on väga oluliseks teguriks teiste inimeste hinnangud ja arvamused lapse kohta, kuna lapsed selles vanuses on väga vastuvõtlikud teiste inimeste arvamusele, eriti kui lapsel on probleemid kõne arenguga.

Õpimotivatsioon on eriline motivatsioonitüüp, mis avaldab mõju sellele kuidas koolieelikud tegelevad erinevates õppetegevuses ning sõltub sellest kuidas nad näevad selliste tegevuste tulemusi: kas on sisemiselt põhjustatutena ehk nende poolt kontrollitavatena. Seega on väga oluline mõista milline motivatsiooni liik õppimisele lapsel on: kas sisemine (suunatud teadmiste ja oskuste omandamisele) või väline (suunatud hinnangu või tasustamisele saamisele).

Selleks, et laps õpiks koolis edukalt, ja teeks seda huviga, oleks endas ja oma võimetes kindel, peab temal kujunema sisemine õpimotivatsioon ja adekvaatne enesehinnang.

Töö empiirilises osas käsitletakse uurimuse meetodit, valimit, uurimisprotseduuri ja andmete analüüsi meetodit. Viidi läbi tulemuste analüüs ja selle põhjal tehti järeldused.

Töö hüpoteesiks oli: 6-7aastastel lastel, kes saavad logopeedilist abi, domineerib madal enesehinnang ja väline õpimotivatsioon; eakohase kõne arenguga lastel on adekvaatne enesehinnang ja neil domineerib sisemine õpimotivatsioon.

Uurimisobjektiks olid 6-7aastased eakohase kõne arenguga ja logopeedilist abi saavad lapsed. Uuringus osales 52 last (29 eakohase kõne arenguga last ja 23 last, kes saavad logopeedilist abi). Uurimiseks kasutati kvantitatiivset uurimismeetodit. Metoodikate “Trepp” ja “Veslus koolist” abil selgitati välja laste enesehinnangu tase ja õpimotivatsiooni liigid.

Enesehinnangu taset kahe rühma vahel uuriti lapse ettekujutuse kohaselt kolme suhtumise järgi: kuidas laps iseennast hindab, kuidas tema arvates ema hindab teda ja kuidas lasteaiaõpetaja hindab teda ning kuidas need ettekujutused suhestuvad omavahel. Uuringu tulemused näitasid, et eakohase kõne arenguga lastel on enesehinnangu tase enamasti adekvaatne, aga logopeedilist abi saavatel lastel on enesehinnangu tase enamasti kõrge. Oluline on mainida, et selline erinevus ei ole statistiliselt märkimisväärne. Tulemuste põhjal selgitati välja statistiliselt ebaoluline erinevus selles, kuidas laps ennast hindab ning selles, kuidas lapse seisukohalt lähedased teda hindavad (antud juhul ema). Kahe uuritava rühma vahel statistiliselt oluline erinevus selgus lapse ettekujutuses, kuidas teda hindab lasteaiaõpetaja.

Antud uuringu tulemustest selgus, et kõne arengu ja enesehinnangu kujunemise vahel on osaline seos olemas. Logopeedilist abi saavatel lastel on väljakujunenud ebaadekvaatne enesehinnangu tase, antud uuringus kõrge. Samuti nende laste enesehinnangut mõjutab enam lähedaste ja teiste inimeste poolt saadud hinnangud, võrreldes eakohase kõne arenguga lastega.

Õpimotivatsiooni liikide osas uuringu tulemused näitasid, et eakohase kõne arenguga lastel prevaleerib sisemine õpimotivatsioon (mis on suunatud teadmiste ja oskuste omandamisele), aga lastel, kes saavad logopeedilist abi, vastupidi, prevaleerib väline õpimotivatsiooni, mis on suunatud hinnangute saamisele ja tasustamisele. Õpimotivatsiooni liikide järgi selgus statistiliselt oluline erinevus eakohase kõne arenguga laste ja logopeedilist abi saavate laste vahel.

Toetudes saadud tulemustele saab väita, et seos on olemas kõne arengu ja õpimotivatsiooni kujunemise vahel. Lapsed, kes saavad logopeedilist abi on vähem motiveeritud teadmiste ja oskuste omandamisele. Kahe rühma tulemusi võrreldes, võib väita, et välise õpimotivatsiooni kujunemise põhjusteks on kõnearenguga seotud probleemid.

Eelnevast lähtudes, võib eeldada, et lastel kes saavad logopeedilist abi võivad tekkida probleeme koolis õppimisega, kuna eduka ja kvaliteetse õppimise olulisteks teguriteks on väljakujunenud adekvaatne enesehinnang ja sisemine õpimotivatsioon.

Uuringu alguses püstitatud eesmärk ja ülesanded on täidetud. Hüpotees leidis osaliselt kinnitust.

Bakalaureusetöö teema edasiarendamiseks võiks põhjalikumalt uurida millised konkreetsed kõne probleemid mõjutavad lapse enesehinnangut ja õpimotivatsiooni, mis annaks parema ülevaate lapse arengust, isiksuse kujunemisest ja õppimisele suundumusest.

Samuti uuringu läbiviimiseks võiks kasutada suuremat valimit, näiteks 6-7aastased lapsed, kes käivad Eestis lasteaedade erinevates rühmades (nii tava-, kui ka tasandusrühmades), et võrrelda sarnasusi ja erinevusi enesehinnangu taseme ja õpimotivatsiooni liikide vahel.

Selle teema edasi uurimiseks võiks viia läbi intervjuusid logopeedide ja lastevanematega, et uurida millist toetust edukaks õppimiseks saavad kõneprobleemidega lapsed logopeedilt ja lastevanematelt.

SUMMARY

The topic of this bachelor degree research paper is ‘Self-esteem and academic motivation of 6-7-year-old children seeing a speech-language therapist and children with age-appropriate speech’. The bachelor degree research supervisor is Nelly Randver.

This bachelor degree paper is based on a research on self-esteem levels and types of academic motivation among children with age-appropriate speech and children seeing a speech-language therapist. The aim of the research was to study and compare levels of self-esteem and types of academic motivation among 6-7-year-old children with age-appropriate speech and those seeing a speech-language therapist.

The bachelor degree research paper consists of an introduction, a theoretical part, an empirical part, a conclusion, an abstract, a list of references and appendixes.

The theoretical part outlines psycholinguistic patterns of speech development, speech norms of 6-7-year-old children along with speech disorders and their causes. Further to that, it looks into concepts of formation of self-esteem and academic motivation of 6-7-year-old children. The empirical part describes the aim and objectives of the research, the method applied, and the sample, and presents research findings and analysis of the research findings.

The hypothesis suggested was that low self-esteem and extrinsic academic motivation predominated among 6-7-year-old children attending speech-language therapy whereas children with age-appropriate speech would demonstrate reasonable self-esteem and intrinsic academic motivation. The hypothesis proved partly correct.

Apparently, according to the research findings, children with age-appropriate speech had more developed reasonable self-esteem and intrinsic academic motivation whereas children attending speech-language therapy demonstrated inflated self-esteem and extrinsic academic motivation.

The paper may be of practical value for kindergarten teachers and parents as early handling of children’s speech disorders by adults may help to develop reasonable self-esteem and intrinsic academic motivation, which, in turn, is an essential part of successful and effective study. This paper is an initial step to more extensive exploration of self-esteem and academic motivation among children with speech disorders.

KASUTATUD ALLIKAD

Abiks emale ja isale. Lapse arengu toetamisel 2017. Toim. Tammiste Lasteaed. http://www.tammistelasteaed.ee/fileadmin/pdf/Kogumikud/Abiks_emale_ja_isale_lapse_arengu_toetamisel_2017.pdf (viimati vaadatud 12.04.2020)

Alas, M. 2013. Koolivalmidus. https://www.kliinik.ee/haiguste_abc/koolivalmidus/id-758 (viimati vaadatud 4.05.2020)

Alic, M. 2004. Encyclopedia of Children`s Health. Language development. <http://www.healthofchildren.com/L/Language-Development.html>, accessed Aprill 5, 2020.

Allik, J, Realo A. jt.(2003) . Enesehinnang. (Toim) Allik, J, Realo A. jt. *Isiksusepsühholoogia*.

Argus. R. (2003) *Laste keelest ja selle uurimisest*. http://www.emakeeleselts.ee/omakeel/2003_1/OK_2003-1_03.pdf (viimati vaadatud 12.04.2020)

Basina, Bercfai =Басина Е., Берцфай Л. и др. 1998. Особенности психического развития детей 6-7 – летнего возраста./ Под редакцией Д. Элькониной, А. Венгера. Стр. 56

Brophy. J. (2010) *Kuidas õpilasi motiveerida*. Käsiraamat õpetajatele. Tallinn: SA Archimedes

Chomsky. N. (1986) Knowledge of language: its nature, origin and use. New York: Praeger

Gordeeva = Гордеева. Т.О. Психология мотивации. Базовые типы мотивации деятельности: потребностная модель. 2014. http://msupsyj.ru/pdf/vestnik_2014_3/vestnik_2014-3_63-78.pdf

Hallap, M; Padrik, M. (2008) *Lapse kõne arendamine*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus

Hallap, M; Padrik, M. (2013) *Kõne- ja keelepuuded lastel ja täiskasvanutel*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus

Hirsjärvi, S., Remes, P., & Sajavaara, P. (2010). *Uri ja kirjuta*. Tallinn: Kirjastus Medicina

Häidkind, P.; Palts K. jt. (2013) *Lapse arengu hindamise ja toetamise juhendmaterjal koolieelsetele lasteasutustele*. Haridus- ja Teadusministeerium

Kaart, T. (2012) Binaarsete tunnuste analüüsimetodid. http://ph.emu.ee/~ktanel/bin_tunnuste_analyys/bin_tunnuste_analyys.pdf (viimati vaadatud 8.05.2020)

Kalaivani, M. Dr. Rajeswari V. (2016) *The role of academic motivation and self concept in student's academic achievement*. <http://oaji.net/articles/2016/1330-1476533472.pdf> accessed Aprill 5, 2020.

Karlep, K. (1999) *Emakeele abiõpe I*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastuse trükikoda.

Karlep, K. (2003) *Kõnearendus. Emakeele abiõpe II*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.

Karlep, K. (1998) *Psühholingvistika ja emakeeleõpetus*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.

Kivi, L., Nugin, K. (2005). *Laps ja lasteaed*. Tartu: AS Atlex

Kikas, E. (2010). Tunnetusprotsessid ja nende arengulised iseärasused. Kikas, E. (Toim), *Õppimine ja õpetamine esimeses ja teises kooliastmes*. Edukoraamat.

Kikas, E., Toomela, A. (2015). Tunnetusprotsessid, uskumused, emotsioonid ja motivatsioon. Nende iseärasused ja arengu toetamine kolmandas kooliastmes. Kikas, E. (Toim), *Õppimine ja õpetamine kolmandas kooliastmes. Üldpädevused ja nende arendamine*.

Kuidas leevendada omavalitsuses ja haridusasutuses logopeedide, eripedagoogide ja tugispetsialistide puudust. 2019. <https://www.innove.ee/blogi/kuidas-leevendada-omavalitsuses-ja-haridusasutuses-logopeedide-eripedagoogide-jt-tugispetsialistide-puudust/> (viimati vaadatud 12.04.2020)

Kulderknup, E. (2008). *Õppe- ja kasvatustegevuse valdkonnad*. Tallinn: Stadium

Kulderknup, E. (2009). *Üldoskuste areng koolieelses eas*. Tallinn: Stadium

Kuusik. Ü.; Kaasik. B. jt. (2007) *Väikelapse kõne, keele tunnetustegevuse areng*. Tartu: Kirjastus Ilo

Konkova = Конькова О.В. Психодиагностика в дошкольном возрасте. 2012.
https://fsc.bsu.by/wp-content/uploads/2015/12/metodichka_psihodiagnostika-doshkolnikov-1.pdf (просмотрено 11.05.2020)

Lapse vaimse tervise toetamine lasteaias Juhendmaterjal. Tervise Arengu Instituut. (2015)

https://intra.tai.ee/images/prints/documents/14452415546_Lapse%20vaimse%20tervise_2015.pdf (viimati vaadatud 12.04.2020)

Leppik. P. (2009). *Lapse arendamine algab hällist*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus

Lilleoja, L. (2017) Õpetajate poolt 3–4-aastaste laste sotsiaalsetele oskustele antud hinnangute seos lapse kõne arengu ja kasvukeskkonnaga.

https://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/57535/lilleoja_laine_ma.pdf?sequence=1&isAllowed=y (viimati vaadatud 23.09.19)

Maslow, A.H. (2007). *Motivatsioon ja isiksus*.

Nežnova = Нежнова. Т.А. Методика «Беседа о школе». 2020.
<https://nsportal.ru/detskii-sad/korreksionnaya-pedagogika/2020/01/20/metodika-t-a-nezhnovoy-beseda-o-shkole> (viimati vaadatud 11.05.2020)

Olenko, M. i.a. Lapse enesehinnangu suunamine. Keila Miki Lasteaed Lk. 12
<http://web.keila.ee/orb.aw/class=file/action=preview/id=44190/enesehinnang.pdf>
(viimati vaadatud 30.04.2020)

Piaget = Пиаже. Ж. Речь и мышление ребенка. Спб: Союз, 1997.

Püüa, K. (2015). 5-6-aastaste alakõnega laste sensoorne töötlus ning motoorsed oskused.

https://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/47815/Puua_Kairit.pdf?sequence=1&isAllowed=y (viimati vaadatud 23.09.19)

Radeviťš =Радевич. Взаимосвязь самооценки и межличностных отношений детей дошкольного возраста с нарушениями речи. 2018.
<https://conf.grsu.by/alternant2018/%d1%80%d0%b0%d0%b4%d0%b5%d0%b2%d0%b>

8%d1%87-%d0%b0-%d1%81-%d0%b2%d0%b7%d0%b0%d0%b8%d0%bc%d0%be%d1%81%d0%b2%d1%8f%d0%b7%d1%8c-%d1%81%d0%b0%d0%bc%d0%be%d0%be%d1%86%d0%b5%d0%bd%d0%ba%d0%b8-%d0%b8-%d0%bc/ (просмотрено 23.09.19)

Riigi teataja. Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava. § 18
<https://www.riigiteataja.ee/akt/13351772> (viimati vaadatud 3.05.2020)

Rootalu. 2014. Korrelatsioonikordajad. <http://samm.ut.ee/korrelatsioonikordajad> (viimati vaadatud 24.04.2020)

Salumets, K. (2016). Kõne ja tunnetustegevuse arengu seosed 3-4-aastastel kõnearengu hilistusega lastel.
https://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/52975/salumets_kart_ma.pdf?sequence=1&isAllowed=y (viimati vaadatud 23.09.19)

Seliverstov = Селиверстов. В.И. Детская логопсихология. Москва. 2008.

Strebeleva = Стребелева. 2001. Специальная дошкольная педагогика.

Strebeleva. E. (2010). *Mõtlemise kujundamisest arenguliste erivajadustega lastel*. Tartu: Atlex

Strebeleva. E. (2010). *Laste arendamine ja õpetamine didaktiliste mängude abil*. Tartu: Atlex

Tervise Arengu Instituut.
https://www.tai.ee/images/2018_Puuetega_laste_arv_uudiskirja.pdf (viimati vaadatud 23.09.19)

Thompson. J. (2010). *Esmane teejuht hariduslike erivajaduste mõistmiseks*. SA Archimedes ja Terje Konsap

Totšenaja = Точеная. У. В. 2018. Развитие самооценки в дошкольном возрасте.
<https://interactive-plus.ru/e-articles/520/Action520-468212.pdf> (viimati vaadatud 12.04.2020)

Tiko, A. (2006). Klassikalisi artikleid vene arengupsühholoogiast. AS Kirjastus Ilo

Tulevikuvaade tööjõu- ja oskuste vajadusele: Haridus ja Teadus
https://oska.kutsekoda.ee/wp-content/uploads/2016/12/oska_HT_veeb.pdf (viimati vaadatud 12.04.2020)

Uus M. (2007). Kvantitatiivsed ja kvalitatiivsed meetodid. <https://docplayer.net/35000786-Kvantitatiivsed-ja-kvalitatiivsed-meetodid.html> (viimati vaadatud 6.05.2020)

Võgotski, L. (2014). *Mõtlemine ja kõne. Psühholoogilised uurimused*. Tartu: Ilmamaa
Võgotskij =Л. Выготский. 1991. Педагогическая психология.

Õppe individualiseerimine ja õpitugi. 2016 https://oppekava.innove.ee/wp-content/uploads/sites/6/2016/10/Kogumik_loplik.pdf (viimati vaadatud 12.04.2020)

Õunapuu, L. (2014). Kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimisviis sotsiaalteadustes. http://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/36419/ounapuu_kvalitatiivne.pdf (viimati vaadatud 26.04.2020)

LISAD

Lisa 1. Luba uuringu korraldamiseks

Здравствуйте! Я являюсь студенткой Нарвского Колледжа Тартуского Университета.

Учусь на третьем курсе по профессии педагог детского дошкольного учреждения в многоязычной среде. Пишу бакалаврскую работу на тему «Самооценка и учебная мотивация детей 6-7 лет, которые посещают логопеда и детей с соответствующей возрасту речью».

Цель моего исследования состоит в том, чтобы сравнить уровень самооценки и тип учебной мотивации у детей, которые посещают логопеда на постоянной основе, а также у детей с соответствующей возрасту речью.

Для написания практической части своей работы я буду использовать русскоязычные методики для изучения уровня самооценки и учебной мотивации у детей 6-7 лет, посещающих логопеда и также детей, речь которых соответствует возрастным нормам. Результаты исследования будут использоваться только в обобщенном виде, конфиденциальность полученных данных гарантируется.

Прошу Вас дать согласие на проведение занятий с Вашим ребенком.

Благодарю за сотрудничество!

С уважением,

Кристина Павлова

Lisa 2. Metoodika „Trepp“

Metoodikat kasutatakse, et mõõta, kuidas koolieelik ennast hindab, kuidas teda hindavad teised ning kuidas need ettekujutused omavahel suhestuvad. Sellel metoodikal on kaks läbiviimise varianti: individuaalselt või rühmas. Individuaalselt viies läbi on võimalik põhjalikult välja selgitada enesehinnangu taset.

Juhend individuaalse metoodika läbiviimiseks: lapsele antakse paberileht seitsmeastmelise trepi kujutisega ja pliiats.

Lapse poole pöörduakse nimepidi ning selgitatakse: "Kujuta ette, et saad asetada sellele trepile kõik lapsed. Siin (osutatakse seitsmendale trepiastmele) oleksid väga head lapsed, siin (osutatakse viiendale, kuuendale trepiastmele) head lapsed, siin (osutatakse neljandale trepiastmele) ei head ega halvad lapsed, siin (osutatakse kolmandale ja teisele trepiastmele) halvad lapsed, aga siin (näidatakse viimast, esimest trepiastet) väga halvad lapsed. Millisele trepiastmele sa asetaksid ennast? Palun võta pliiats ja märgi paberil ringiga see aste." Lisaks sellele võib küsida, kuhu märgib laps oma ema ja näiteks lasteaiaõpetaja.

Andmete interpreteerimine tasemete järgi:

- 1) Seitsmendale trepiastmele märgivad ennast kõrge enesehinnanguga lapsed.
- 2) Kuuendale ja viiendale trepiastmele märgivad adekvaatse enesehinnanguga lapsed.
- 3) Neljanda trepiastme valik räägib madalast enesehinnangust .
- 4) Lastel, kes valivad teise või kolmanda trepiastme, on väga madal enesehinnang.
- 5) Esimese trepiastme valik räägib ülimadalast enesehinnangust.

Normiks võib pidada, kui selles vanuses lapsed „märgivad“ ennast viiendale, kuuendale või seitsmendale trepiastmele. See näitab nende kõrget või adekvaatset enesehinnangut. Kui laps „märgib“ ennast alumisele astmele, räägib see mitte ainult ebaadekvaatsest enesehinnangust, vaid ka negatiivsest suhtumisest endasse, eneses ja oma võimetes ebakindluses. Lapse arvamus, kuidas tema lähedased inimesed teda hindavad, peegeldub enesetajus. Komfortse enesetaju jaoks, mis seotud lapse turvatundega, on oluline, et ema „märgiks“ oma lapse kõrgemale (nt 5, 6) trepiastmele. Sellised vastused tõendavad seda, et laps on kindel täiskasvanu armastuses, tunneb end turvaliselt. See on väga oluline lapse arengu seisukohast selles vanuses.

Lisa 3. Metoodika "Vestlus koolist"

Diagnostilist metoodikat rakendatakse vanemate koolielikute õpimotivatsiooni väljaselgitamisel.

Juhend: uurija küsib lapselt, kas ta tahab kooli minna. Sõltuvalt vastusest esitatakse „vestluse“ esimene küsimus.

1. "Mis on sinu arvates koolis kõige huvitavam ja atraktiivsem?" Seejärel ütleb uurija: „Mina jutustan lühikesi jutukei sinust, aga nad ei räägi sellest, mis on sinuga juba juhtunud, vaid sellised, mis võiks sinuga kui ka teiste koolilastega juhtuda. Sina ütled mulle, mida sina ütleksid või teeksid, kui selline lugu sinuga juhtuks."
2. "Kujuta ette, et täna õhtul ema ütleb sulle: "Laps, sa oled nii väike, et sul on raske koolis käia. Kui tahad, mina lähen kooli ja palun, et sind vabastataks kas kuuks ajaks, pooleks aastaks või aastaks. Kas sa tahaksid seda?" Mida sina emale vastaksid?"
3. "Kujuta ette, et ema tegi nagu sina tahtsid (või ei kuulanud sind ära ning läks sind koolist vabastama). Ema korraldas sinu elu selliselt, et sina jäid järgmisest päevast koju. Järgmisel hommikul sina ärkasid, pesid end, sõid hommikul. Kooli minna ei ole vaja, sa saad teha, mida sa tahad. Millega sa tegeleksid sel ajal, kui teised lapsed on koolis?"
4. "Kujuta ette, et sa läksid jalutama ning kohtasid poissi, kes on ka 6 aastane, aga ta ei käi koolis, vaid lasteaias. See poiss küsis sinu käest, mida on vaja teha, et kooliks ennast ette valmistada. Mida sa temale soovitaksid?"
5. "Kujuta ette, et sul ei ole vaja kooli minna, vaid vastupidi, õpetaja käib sinu juures ja õpetab sind individuaalselt kodus. Kas sa oleksid nõus õppima kodus?"
6. "Kujuta ette, et õpetaja jäi haigeks. Direktor tuli teie klassi ja ütles: „Me võime kutsuda selleks ajaks teise õpetaja või paluda teie emasid, et igaüks neist õpetaks teie klassi üks päev õpetaja asemel." Kuidas sinu arvates sulle meeldiks, et tuleks teine õpetaja või kui laste emad asendaksid haigestunud õpetajat?"
7. "Kujuta ette, on olemas kaks kooli – A ja B. Koolis A on järgmine tunniplaan: iga päev on keele ja kirjanduse tunnid ning matemaatika tunnid. Kunstiõpetuse, kehalise kasvatuse, muusika ja tööõpetuse tunnid toimuvad harva – 1 kord nädalas. Koolis B on kõik vastupidi: iga päev toimuvad kunstiõpetuse, kehalise kasvatuse, muusika ja tööõpetuse tunnid, aga keele, kirjanduse ja matemaatika tunnid vaid 1 kord nädalas. Mis koolis sa tahaksid õppida?"
8. "Koolis A nõutakse esimese klassi õpilaselt kuulata õpetajat väga tähelepanelikult ja teha kõike, mida õpetaja ütleb, ei tohi tundides rääkida, kui tahad välja minna pead

tõstma kätt. Koolis B ei tee õpetaja märkusi, kui sa räägid klassikaaslasega tunnis ja lähed klaasist välja. Mis koolis sa tahaksid õppida?"

9. "Kujuta ette, et mõnel päeval töötasid sa kõikides tundides väga püüdlikult ning õpetaja ütles: „Sina õppisid täna väga hästi, toredasti, mina tahan sind kuidagi ergutada. Vali ise, kas annan sulle šokolaadi, mänguasja või panen hinde 5 päevikusse?" Mida sa valiksid?"

Andmete interpreteerimine: Kõik vastused jaotatakse kaheks kategooriaks – A ja B.

A-kategooria vastuste ülekaal näitab keskendumist haridusliku tegevuse sisule. B-vastuste ülekaal räägib fookusest haridustegevuse välistele atribuutidele. Lapse vastused võrreldakse võtmega. Arvutatakse nende vastuste koguarv, mis näitavad sisemise õpimotivatsiooni või valise motivatsiooni ülekaalu.

Võti.

	Kategooria A	Kategooria B
1	Kooliõppetegevused	Koolieelsed tegevuse liigid: loov- ja kunstitegevus, jalutuskäigud jne.
2	Laps ei ole nõus koolist puuduma	Laps nõustus koolist puudumisega
3	Õppetegevused	Lasteaia tegevused nagu mängud, jalutuskäik, kunst (tegevused, mis ei eelda õpet)
4	Sisukas kooliks ettevalmistamise aspekt, nt lugemise, kirjutamise, arvutamise oskuste omandamine	Formaalne kooliks ettevalmistamise aspekt: õppevara (õpikud, vihikud, kooli kotid jne)
5	Laps ei ole nõus kodus õppima	Lapse on nõus kodus õppima
6	Õpetaja valik	Lapsevanema valik
7	Kooli A valik	Kooli B valik
8	Kooli A valik	Kooli B valik
9	Hinde valik	Mänguasja või šokolaadi valik

Lisa 4. Tabelid „Trepp“ metoodika andmetega

Tabel 1. Metoodika „Trepp“ tulemused. Lapsed eakohase kõne arenguga (29)

Laps	„Ema“	„Mina“	„Õpetaja“
1	3	6	6
2	4	6	6
3	5	7	6
4	6	4	5
5	7	5	6
6	3	6	6
7	3	7	6
8	4	5	7
9	5	6	6
10	6	7	7
11	7	4	6
12	3	5	7
13	4	3	7
14	6	5	6
15	4	6	7
16	3	5	7
17	4	7	7
18	4	7	7
19	4	5	6
20	4	6	7
21	7	6	6
22	5	6	6
23	3	4	7
24	7	6	6
25	7	5	6
26	6	7	7
27	7	6	7
28	5	6	6
29	6	5	7

Tabel 2. Metoodika „Trepp“ tulemused. Lapsed, kes saavad logopeedilist abi (23)

Laps	„Ema“	„Mina“	„Õpetaja“
1	2	6	7
2	6	4	6
3	7	3	2
4	1	4	4
5	4	7	7
6	6	7	7
7	5	7	7
8	7	7	6
9	7	7	7
10	4	3	3
11	4	6	7
12	7	6	6
13	4	4	5
14	6	6	6
15	2	6	7
16	7	7	3
17	7	7	7
18	7	6	7
19	7	7	7
20	5	6	6
21	6	6	6
22	7	5	5
23	5	4	4

Lisa 5. Tabel “Vestlus koolist” metoodika andmetega

Tabel 3. “Vestlus koolist” metoodika tulemused

Laps eakohase kõne arenguga	Õpimotivatsioon	Laps, kes saab logopeedilist abi	Õpimotivatsioon
1	sisemine	1	Valine
2	sisemine	2	Valine
3	väline	3	Valine
4	sisemine	4	Valine
5	sisemine	5	Valine
6	väline	6	Valine
7	väline	7	Valine
8	sisemine	8	Valine
9	väline	9	väline
10	sisemine	10	väline
11	väline	11	väline
12	sisemine	12	väline
13	sisemine	13	sisemine
14	sisemine	14	sisemine
15	sisemine	15	väline
16	väline	16	väline
17	sisemine	17	väline
18	sisemine	18	sisemine
19	sisemine	19	väline
20	sisemine	20	väline
21	sisemine	21	väline
22	väline	22	väline
23	sisemine	23	väline
24	sisemine		
25	väline		
26	sisemine		
27	sisemine		
28	väline		
29	sisemine		

Lisa 6. Situatsioonitabelid

Tabel 4. Kahe uuritava rühma (eakohase kõne arenguga ja logopeedilist abi saavad lapsed) meetoodika „Trepp“ tulemused (kuidas laps iseennast hindab)

		Enesehinnang (mina)				Kokku
		väga madal	madal	adekvaatne	kõrge	
uuritav rühm	eakohase kõne arenguga	1	3	19	6	29
	logopeedilist abi saavad	2	4	9	8	23
Kokku		3	7	28	14	52

Tabel 5. Kahe uuritava rühma (eakohase kõne arenguga ja logopeedilist abi saavad lapsed) meetoodika „Trepp“ tulemused (kuidas teised hindavad last (ema))

		Enesehinnang (ema)					Kokku
		ülimadal	väga madal	madal	adekvaatne	kõrge	
uuritav rühm	eakohase kõne arenguga	0	6	8	9	6	29
	logopeedilist abi saavad	1	2	4	7	9	23
Kokku		1	8	12	16	15	52

Tabel 6. Kahe uuritava rühma (eakohase kõne arenguga ja logopeedilist abi saavad lapsed) meetoodika „Trepp“ tulemused (kuidas teised hindavad last (lasteaiaõpetaja))

		Enesehinnang (lasteaiaõpetaja)				Kokku
		väga madal	madal	adekvaatne	kõrge	
uuritav rühm	eakohase kõne arenguga	0	0	16	13	29
	logopeedilist abi saavad	3	2	8	10	23
Kokku		3	2	24	23	52

Tabel 7. Kahe uuritava rühma (eakohase kõne arenguga ja logopeedilist abi saavad lapsed) metoodika „Vestlus koolist“ tulemused

		õpimotivatsiooni liik		Kokku
		sisemine	väline	
uuritav rühm	eakohase kõne arenguga	20	9	29
	logopeedilist abi saavad	3	20	23
Kokku		23	29	52

Lisa 7. Pearsoni hi-ruut testi tulemused.

Tabel 8. Enesehinnang (mina)

	Value	df	Asymptotic Significance (2- sided)
Pearson Chi-Square	3,690 ^a	3	0,296

Tabel 9. Enesehinnang (ema)

	Value	df	Asymptotic Significance (2- sided)
Pearson Chi-Square	4,552 ^a	4	0,336

Tabel 10. Enesehinnang (õpetaja)

	Value	df	Asymptotic Significance (2- sided)
Pearson Chi-Square	7,465 ^a	3	,058

Tabel 11. Õpimotivatsioon

	Value	df	Asymptotic Significance (2- sided)
Pearson Chi-Square	16,262 ^a	1	0,00006

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina Kristina Pavlova

(sünnikuupäev: 11.03.1996)

Annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose „6-7aastaste logopeedilist abi saavate ja eakohase kõne arenguga enesehinnang ja õpimotivatsioon“, mille juhendaja on Nelly Randver.

1. Reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace-is lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni;
2. Üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tartu Ülikooli veebikeskkonna kaudu, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace'i kaudu kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni.
3. Olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
4. Kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Narvas, **21.05.2020**